

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

**HACIA LA CONSOLIDACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
DESARROLLADA POR LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS
EMOCIONALES**

**CASO: ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO**

Autora: Rueda Sayago Leonela

Tutora: Dra. Vera Carly

Rubio, Junio de 2021

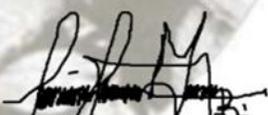


**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día martes, quince del mes de junio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Ciudadanos: **CARLY VERA (TUTORA)**, **LUIS JHON BARON** y **BETSY MORA**, Cédulas de Identidad Nro. V.-14.984.140, V.- 12.669.413 y V.-17.862.652, respectivamente, Jurados designados en el Consejo Directivo N° 477, con fecha del 10 de octubre de 2017, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar el Trabajo titulado: **“HACIA LA CONSOLIDACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DESARROLLADA POR LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES. CASO: ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO”**, presentado por la participante **RUEDA SAYAGO LEONELA DEL CARMEN**, Cédula de Identidad N° V.-20.618.863, como requisito parcial para optar al título de **Magister en Orientación Educativa**, acuerdan por unanimidad de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO, POR SER UN APORTE SIGNIFICATIVO HACIA EL FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**, en fe de lo cual firmamos.


DRA. CARLY VERA
C.I N°V.- 14.984.140
TUTORA


MSC. LUIS JHON BARON
C.I N°V.- 12.669.413


DRA. BETSY MORA
C.I N°V.- 17.862.652

ÍNDICE GENERAL

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	p.p iii
ÍNDICE GENERAL.....	iv
LISTA DE GRAFICOS.....	v
LISTA DE CUADROS.....	vi
RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	7
Objetivos Específicos.....	13
Importancia y Justificación.....	11
II. MARCO TEÓRICO.....	13
Antecedentes de la Investigación.....	13
Clasificación de las emociones.....	15
Función de las emociones.....	17
Inteligencia Emocional.....	18
Competencias emocionales.....	21
Bases Legales.....	28
III. MARCO METODOLÓGICO.....	37
Diseño de la Investigación.....	38
Escenario e Informantes.....	40
IV. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	42
Análisis de los datos.....	42
V CONCLUSIONES.....	72

Reflexiones Finales del Estudio.....	74
REFERENCIAS	109

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTALLIBERTADOR
INSTITUTO PEGAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**HACIA LA CONSOLIDACION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL
DESARROLLADA POR LASADQUISICION DE COMPETENCIAS
EMOCIONALES
CASO: ESTUDIANTES DEL 5TO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
COLEGIO NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO**

Autora: Rueda S. Leonela.

Tutora: Dra. Vera Carly

Año: 2021

RESUMEN

La hipervaloración de la adquisición de competencias correspondiente a contenidos académicos como literatura, ciencias, matemática y las capacidades cognitivas como leer, escribir, razonar, analizar, entre otros, ha dejado relegada a un segundo plano la dimensión emocional de los educandos. El presente estudio tiene como objetivo proponer un programa de orientación para desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de las competencias emocionales de los niños y niñas de 5to grado de la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario. La investigación se encuentra fundamentada en la Teoría de Inteligencia Emocional de Goleman (2001), Fernández-Berrocal y Extremera (2006), las Competencias Emocionales de Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), Bisquerra (2002), Reuven Bar-On (2006), Saami (2000). La naturaleza de la investigación está inserta en el enfoque cualitativo, en un diseño de campo, apoyado en el método fenomenológico. La selección de la muestra se realizó por un muestreo teórico, formado por cinco estudiantes a los que se les aplicó un guion de entrevista semiestructurada, empleando como método de análisis de datos la teoría fundamentada. Entre los hallazgos más significativos se encontró que los informantes claves, aunque saben reconocer las emociones propias y de terceros, no poseen la suficiente inteligencia emocional ni las competencias emocionales para afrontar las situaciones que la vida académica, profesional, personal y social que les traerá el futuro. Por eso se propone un plan de acción estructurado para desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.

Palabras clave: Emociones, inteligencia emocional, competencias emocionales.

INTRODUCCIÓN

En la realidad socioeducativa se evidencia un aumento vertiginoso de la irrupción descontrolada de los impulsos de los estudiantes, mediante gritos, comentarios hirientes, llegando incluso a las represalias físicas directas e indirectas respecto a las pertenencias materiales de las personas afectadas. Por su parte, estas últimas debido a esa influencia acarrear consecuencias como baja autoestima, aislamiento del grupo, disminución en el rendimiento académico. Estas circunstancias, generan en efecto bola de nieve, el futuro incremento de las estadísticas de los hechos de violencia, delincuencia, cuadros depresivos, abandono escolar, dificultades para la adaptación social lo que tiene incidencia directa en el éxito personal y laboral de los individuos.

Estos acontecimientos han generado grandes inquietudes a la comunidad científica y académica a nivel global, realidad a la que no se escapan los escenarios educativos nacionales y locales. Ante esta situación resulta necesario que los docentes venezolanos se pregunten cómo han de contribuir para atender y prevenir dichas situaciones, considerando que el enfoque tradicional del modelo educativo centrado en el desarrollo intelectual mediante la transmisión de competencias curriculares, se ha ido dejando de lado con la priorización de una educación para la vida que plantea un desarrollo integral, en que si bien, se considera prioritaria la adquisición de aptitudes, habilidades y destrezas, se considera además la potenciación de las diferentes dimensiones que componen al individuo, por consiguiente el aspecto cognitivo se ha de complementar con el desarrollo emocional.

Al considerar que las emociones influyen ampliamente en las interacciones interpersonales, representa un desafío fascinante para la escuela actual es educar a los estudiantes tanto académica como emocionalmente. En este sentido, el presente informe se encuentra estructurado en tres capítulos; el Capítulo I hace relación al planteamiento del problema, en el cual se presenta la situación real que se vive día a día en las instituciones educativas venezolanas, acompañado de los objetivos de la investigación, dirigido a proponer un programa de orientación para desarrollar la

inteligencia emocional a través de la adquisición de las competencias emocionales, esto con el previo diagnóstico del nivel de desarrollo de las competencias emocionales que poseen los estudiantes y de conocer cuáles son aquellas que manifiestan con predominancia.

Seguidamente, el Capítulo II hace referencia al marco teórico, que contiene la fundamentación teórica dividida en antecedentes de la investigación, bases teóricas y bases legales. En el Capítulo III se describe el marco metodológico a través del enfoque que se sigue, siendo este el cualitativo, cuyo método es de tipo fenomenológico, además, el tipo de estudio enfocado en la investigación es de campo. Asimismo, se señala la selección de la muestra teórica y de tipo intencional a fin de recolectar información en el que se empleó como técnica la entrevista y como instrumento el cuestionario de preguntas abiertas, el cual permitió llegar a las conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El sistema educativo direcciona sus esfuerzos y recursos en la formación de estudiantes con las más elevadas capacidades intelectuales, que demuestren habilidades para la resolución casi mecánica de operaciones matemáticas, ortografía y trazado de las letras impecable y por supuesto, una lectura fluida, son algunos de los indicadores que denotan el éxito del quehacer educativo. Ciertamente, de las principales misiones de las instituciones educativas son el perfeccionamiento de las potencialidades cognitivas y la adquisición de habilidades de los educandos en función de un futuro desenvolvimiento en el campo laboral.

En este sentido, la preocupación de la educación formal se centra básicamente en la adquisición de competencias. De modo que el empleo de contenidos académicos como literatura, ciencias, matemática, y las capacidades cognitivas como leer, escribir, razonar, analizar, entre otros presupone el desarrollo de individuos productivos para la sociedad, en consideración de la premisa de correlación entre el nivel intelectual de los actores sociales y su aporte en el desarrollo de la sociedad, enmarcando este último desde el punto de vista económico, ya que en esto reviste lo que les podría catalogar como exitosas a las personas.

Ahora bien, con las innovaciones educativas llega del auge de la educación integral que ve al estudiante desde una pluralidad de dimensiones y pretende formarlos desde la interrelación de todas estas, tal como lo señala el profesor Gervilla (2000) “la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades y dimensiones” (p 41). Por supuesto, la inteligencia es clave para el desarrollo humano, pero a esta le complementan la dimensión social, física, religiosa y emocional. Sin embargo la

hipervaloración de lo racional ha hecho que esta última haya sido relegada a un último plano, a pesar de que los seres humanos se caractericen por ser individuos emocionales, que sentir emociones sea parte de la naturaleza del hombre y les resulte imposible evitarlas.

Señala Valles (2000)

En el ámbito del desarrollo psicológico y social de los niños de generaciones actuales se está produciendo un fenómeno paradójico y es que están siendo intelectualmente más precoces en sus manifestaciones: aprenden a andar antes, alcanzan un desarrollo lingüístico más pronto, desarrollan su mente lógica, desarrollan más capacidad para los aprendizajes cibernéticos, etc. Son más inteligentes en el sentido genérico del término tal y como hasta fechas recientes se han venido concibiendo el desarrollo «intelectual». Sin embargo y ahí radica la paradoja, emocionalmente los niños y niñas son más inmaduros, parece que vayan disminuyendo sus capacidades emocionales y sociales, tal y como se pone de manifiesto en los problemas de convivencia familiar, escolar y social que se producen diariamente en los diferentes escenarios mencionados. (s/n)

En efecto, las emociones y sentimientos están presentes a lo largo de toda la vida. Las emociones son parte esencial de la naturaleza humana, son respuestas innatas y fisiológicas, ciertamente, el predominio que estas ejercen en el quehacer diario es innegable, constituye el propulsor más importante de la conducta ya que la mayor parte de las acciones que se ejecutan resultan influenciadas por las emociones. Entre tanto, investigadores han demostrado que las emociones tienen incidencia directa en la salud, el aprendizaje, así como el desarrollo individual, en el sentido de que éstos sean capaces de afrontar las incertidumbres con comprensión, creatividad y sentido de responsabilidad.

En virtud de lo anterior mencionado, Goleman (1999), afirma que “El éxito de una persona no depende solamente del coeficiente intelectual o de sus estudios académicos. Lo que más importa es el nivel de inteligencia emocional”. Eso quiere decir, tener consciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, habilidades para afrontar los retos de la vida y habilidades sociales. Además del raciocinio, hay otras capacidades del hombre que lo conducen a su desarrollo, pero el

contexto en el que se desenvuelve no proporciona las herramientas que posibiliten su fomento.

Mientras tanto, los países del mundo se han interesado en promover la cultura de paz, esto es, en fomentar valores, actitudes y comportamientos que rechacen la violencia. Existe gran inquietud en materia de la convivencia, la tolerancia, la empatía y la solidaridad entre los seres humanos. Es por ello que se hace imperativo que además de desarrollar el intelecto, también se fomente lo relativo a las competencias emocionales ya que estos posibilitan la prevención de problemas sociales cuya génesis se halla en las complicaciones emocionales que producen desequilibrios y se convierten en las causas de depresiones, inseguridades, agresividad, ansiedad, entre otros.

En consonancia con lo afirmado por Bisquerra (2004) quien se refiere a la educación de las emociones como una forma de prevención primaria inespecífica debido a la adquisición de competencias aplicables en diferentes escenarios de acción entre los que cabe señalar la prevención del uso de drogas, violencia, delincuencia derivándose en la desfragmentación social. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud (OMS 2002), establece que el suicidio es la primera causa de muerte en niños, niñas y adolescentes, y que en muchos de los casos esto se debe a problemas emocionales, que afrontan en su vida diaria. Cabe destacar que Venezuela no escapa a esta turbia realidad.

En este orden de ideas, resulta alarmante considerar el aumento continuo y vertiginoso con el que los niños y jóvenes venezolanos, indiferentemente del estrato social, se ven implicados en comportamientos de riesgo de cualquier índole. En lo que concierne a comportamientos de riesgo, Bisquerra (2004) califica como tales a la autoestima baja, depresión, estrés, violencia, delincuencia, anorexia, sida, suicidio, consumo de drogas, entre otros, asuntos que de una u otra manera menoscaba el tema de la convivencia, la solidaridad y la empatía entre las personas y que encuentra su nacimiento en el desequilibrio emocional, es decir, la carencia de competencias emocionales que resultan fundamentales para el desarrollo individual y social. Considerando las palabras de Bisquerra, quien afirma que “al hablar de desarrollo también nos referimos a la prevención”. (s/p)

El conflicto reincide en que se le ha dado poca pertinencia para conocer y manejar las emociones, así como la negativa de proveer del papel preponderante que merece en el devenir humano. Actualmente, estas insuficiencias afectan a la sociedad en general ya que el modus operandi más extendido es la ley de Tali3n cuya expresi3n m3s conocida es el pasaje b3blico del 3xodo en el cap3tulo 21, vers3culos 24 y 25 “Ojo por ojo, diente por diente, mano por mano, pie por pie, quemadura por quemadura, herida por herida, golpe por golpe.” O, en otras palabras, tratar como te tratan, sin medir las secuelas de las acciones. Realidad a la que no escapan los espacios educativos venezolanos y ante ello es necesario implementar estrategias que fomenten la adquisici3n de competencias emocionales, que de manera consecutiva prevenga y merme el infortunio social.

En este sentido, la Unidad Educativa Colegio Nuestra Se1ora del Rosario, presenta un escenario similar al descrito, entre la matr3cula que conforma el Subsistema de Educaci3n Primaria, existen estudiantes que manifiestan caracter3sticas particulares en relaci3n a sus emociones tanto positivas como la alegr3a y el entusiasmo como las negativas entre las que se pueden mencionar la ansiedad, el enojo, la tristeza. Los ni1os demuestran evidencias de presentar un manejo inadecuado de sus emociones, cuando alguna situaci3n les est3 preocupando o afectando, la agresividad puede funcionar como una forma de llamar la atenci3n puesto que prefieren la atenci3n negativa a la ausencia de la misma.

Asimismo, los estallidos son muy posibles cuando poseen cargas emocionales que no saben manejar, casos de comentarios degradantes, sarcasmos, insultos, gritos y burlas acompa1adas de gestos humillantes como resultado de conflictos emocionales no resueltos, tambi3n se pueden encontrar conductas de agresividad indirecta donde el ni1o agrede contra los objetos de la persona que ha sido el origen del conflicto. En particular cuando estas emociones son suprimidas deliberadamente acarrea consecuencias de diferente 3ndole que complica las relaciones sociales que los estudiantes van formando dificultando su correcta integraci3n en cualquier ambiente.

Al respecto, Bisquerra (2007) define a las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para

comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.”. Siendo consideradas como estas, el desarrollo de la conciencia, regulación y autonomía emocional además de las competencias sociales y las habilidades de vida para el bienestar. Asimismo, la promoción de ellas supone el objetivo de la educación emocional basado en la inteligencia emocional.

En consecuencia, es de considerar que la insuficiencia en cuanto a las habilidades emocionales de los estudiantes se hace evidente en el quehacer educativo. En 5to grado de la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario, habitualmente se observan situaciones en que los estudiantes demuestran un manejo inadecuado de las emociones. Resulta usual que entre los educandos existan faltas de respeto, se traten con indiferencia y burlas, llegando incluso al límite de los empujones y gritos, cabe destacar que a la hora de expresar sus emociones el descontrol está a flor de piel.

La realidad planteada motiva la creación de un programa de orientación para desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de las competencias emocionales que contribuya a un mejor bienestar personal y social de los educandos. Partiendo de la problemática planteada surgen las siguientes interrogantes: ¿los estudiantes reconocen sus competencias emocionales?, ¿cuáles son las competencias emocionales que manifiestan los estudiantes de 5to grado?, ¿es factible la implementación de un programa que fomente las competencias emocionales de los estudiantes?, ¿qué aspectos se deben incluir en la implementación de un programa que fomente las competencias emocionales de los estudiantes?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer un programa de orientación para el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la adquisición de las competencias emocionales de los niños y niñas de 5to grado de la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional que poseen los estudiantes.
- Conocer las competencias emocionales que manifiestan los estudiantes del 5to grado
- Diseñar un programa de orientación que fomente el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes.

Justificación

En una sociedad con claros síntomas de comportamientos de riesgo como violencia, depresión, consumo de drogas, delincuencia, entre otros, la educación emocional se convierte en una estrategia que busca solventar las necesidades sociales que se ven desatendidas en el sistema educativo formal. Resulta crucial fomentar las competencias emocionales en los niños y niñas dado que la falta de desarrollo de dichas habilidades se manifiesta en ciertas dificultades en el reconocimiento de las emociones como el manejo de las mismas generando numerosos conflictos dentro y fuera de las aulas de clase, todo estrechamente conexas con carencias en la madurez y equilibrio emocional por consiguiente resulta imperativa la atención de parte del sistema educativo. En este orden de ideas, la ejecución del presente estudio se justifica en la medida que genera un beneficio directo en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas mediante la implementación de un programa de orientación.

En este orden de ideas, un alto dominio de las competencias emocionales hace factible establecer y mantener relaciones personales de calidad en los diferentes entornos en que se desenvuelve debido a la pericia que tendrá en lo que respecta a comprender y manejar tanto las emociones propias como las ajenas. Además, los beneficios de esto se extienden al bienestar psicológico y personal debido a su capacidad para regular las emociones, las personas tienden a ser menos propensas a presentar ansiedad social o depresión puesto que poseen las habilidades necesarias para afrontar oportunamente los problemas generando soluciones pertinentes.

También resultan extrapolados sus alcances hasta el rendimiento académico de los estudiantes ya que la inteligencia emocional ha de actuar como un regulador de las implicaciones de las habilidades cognitivas sobre este ya que los individuos con habilidades emocionales deficientes tendrán mayores posibilidades de experimentar estrés y aprietos emocionales durante los estudios afectando el desenlace del rendimiento escolar. De igual manera, el déficit en las competencias emocionales es un factor clave en la aparición de conductas disruptivas, es razonable entender que los estudiantes con carencias en sus habilidades emocionales demuestren niveles más elevados de impulsividad y precarias habilidades interpersonales lo que favorece el desarrollo de diversos comportamientos antisociales.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso el desarrollo de *habilidades de la vida* y en 1993 elaboró un documento centrado desde la perspectiva educativa en el que las definió como las “capacidades para adoptar un comportamiento adaptativo y positivo que permita a los individuos abordar con eficacia las exigencias y desafíos de la vida cotidiana”. Posteriormente, elaboró un glosario sobre la promoción de la salud en el que promueve desarrollar en el ámbito educativo diez habilidades para la vida, de las cuales seis de ellas son capacidades emocionales: habilidad para comunicarse en forma efectiva, para establecer y mantener relaciones interpersonales, conocimiento de sí mismo, capacidad para establecer empatía, capacidad para manejar las propias emociones y la facultad para manejar las tensiones o estrés. En este sentido, el rol tradicional de la educación centrada en la transmisión de conocimientos está cambiando. La finalidad del quehacer educativo consiste en el desarrollo integral del educando considerando, además del desarrollo cognitivo, el desarrollo emocional

En cuanto a la perspectiva teórica, se pretende poner en evidencia la trascendencia que tiene fomentar el desarrollo de competencias emocionales en las instituciones educativas en función de concebir la verdadera formación para la vida. Asimismo, metodológicamente resulta novedoso desde la perspectiva de la propuesta de un programa que potencie el desarrollo de estas competencias como preludeo para prevenir y fomentar las capacidades de enfrentarse de forma concreta ante los retos que puedan presentarse. Además de eso, desde el punto de vista práctico, la investigación se

justifica en la erradicación de comportamientos de riesgo como la violencia y delincuencia, así como mejorar el trato y aceptación entre los estudiantes mediante relaciones empáticas que propiciarán mejores ambientes de aprendizaje. Cabe destacar que estos resultados se verán extrapolados a otros ámbitos de la vida social de los educandos como la familia y comunidad a través de sus conductas.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la Investigación

Fidias Arias (2004) define a los antecedentes como “los estudios previos y tesis de grado relacionadas con el problema planteado, es decir, investigaciones realizadas anteriormente y que guardan alguna vinculación con el problema en estudio.” Es decir, son todos aquellos trabajos de investigación desarrollados que guardan relación con el objeto de estudio que se aborda en la presente investigación, su utilidad recae en los aportes que pueden proveer al investigador permitiendo hacer comparaciones a fin de orientar el enfoque que pueda servir al propio estudio. En este sentido, se procedió a la revisión de trabajos relacionados con las competencias emocionales proponiendo como antecedentes los siguientes:

Ahora bien, desde el punto de vista internacional, Moraleta Ruano Á. (2015) presentó en la Universidad Complutense de Madrid, España, una tesis para optar al Grado de Doctor que se tituló “Justificación de la Necesidad de una Educación Emocional. Diseño de un Programa de Intervención Psicopedagógica de Educación Emocional”. Entre cuyos objetivos resaltan, determinar la significatividad o no del efecto del Programa de Intervención Psicopedagógica en Educación Emocional y justificar la necesidad de una educación emocional en el ámbito formativo actual, en base a la situación mostrada por parte de los estudiantes en materia emocional.

Entre sus hallazgos se encontró que hubo un efecto significativo tras la aplicación del Programa de Intervención Psicopedagógica en Educación emocional en el grupo tratado, obteniendo resultados favorables al minimizar las situaciones de conflictos resultando vital para el desarrollo socioemocional de los educandos. El estudio se llevó a cabo a través de una metodología de investigación cuasiexperimental y se aplicó el conocido diseño pretest-posttest con grupo control no equivalente. La investigación

realizada por Moraleda Ruano Á. tiene una estrecha vinculación con la presente, en cuanto a los objetivos planteados al diseñar un programa que fomente las competencias emocionales.

A nivel nacional es posible señalar el trabajo de postgrado titulado “Inteligencia emocional como base en el desarrollo personal de los orientados de 5° grado “A” de la Escuela Bolivariana Guarabao II realizado por **García S. (2012)** para optar por el grado académico de Magister Mención Orientación y Asesoramiento en la Universidad de Carabobo. Esta investigación tuvo como objetivo describir el conocimiento de las emociones, así como el desarrollo personal de los orientados de 5° grado A de la institución mencionada anteriormente, la metodología utilizada es el paradigma cualitativo, con un diseño de campo.

Entre sus hallazgos se tiene que es en la niñez donde se debe iniciar el desarrollo de las competencias emocionales como conciencia, autorregulación, habilidades sociales, promoviendo el asertividad como un elemento esencial en el proceso socializador en los diferentes ámbitos. El estudio se relaciona con la presente investigación al abordar aspectos como las competencias emocionales en los estudiantes para su desarrollo personal. Asimismo, permite tomar algunos elementos teóricos importantes para la investigación.

Por otra parte, en la Universidad de Carabobo, facultad de Ciencias de la Educación, Salazar F. (2012) elaboró un trabajo de grado para optar al título de Magister en Investigación Educativa, titulado “Propuesta para el Abordaje de la Violencia desde la Inteligencia Emocional. Caso: Liceo Bolivariano Manuel Felipe de Tovar”. Su objetivo general consistió en diseñar estrategias socioemocionales basadas en la Inteligencia Emocional para establecer acciones que tiendan a disminuir la ocurrencia de actitudes violentas en estudiantes del Tercer año de la entidad educativa anteriormente mencionada.

La investigación se enmarcó en un estudio descriptivo, bajo la modalidad de Proyecto Factible siguiendo como diseño un estudio de campo. Entre sus hallazgos se tiene que existe en los estudiantes que disfrutan al humillar al otro, silencian hechos de violencia y buscan liderazgo entre pandillas, existe tendencia a baja autoestima y

tienden a manejar inadecuadamente las emociones, asimismo, los docentes carecían de estrategias para prevenir y minimizar la violencia. En este orden de ideas, se presenta como aspecto temático central del estudio, el uso de la inteligencia emocional como instrumento mediante el cual poder disminuir el nivel de agresividad de los estudiantes. Esto representa un elemento significativo para el presente trabajo, por los aportes que la misma genera sobre el manejo del indicador inteligencia emocional.

Bases teóricas

Toda investigación trae consigo unas teorías, Monje C. (2011) afirma que “este referente conceptual tiene la función de dar al investigador una perspectiva acerca del problema necesaria para interpretar los resultados del estudio”(s/n). Es por ello que, posterior a la pesquisa de publicaciones y autores de renombre concerniente al tema sujeto de estudio de la presente investigación, enmarcados en ciencias como la psicología y la pedagogía, se presentarán a continuación las contribuciones de las principales teorías que se estiman fundamentales en el punto de partida para la comprensión del constructo emocional, con el propósito de aportar conceptos claves para conseguir una aproximación sobre el estudio de las emociones.

Las emociones

En relación a la famosa frase de Descartes “pienso, luego existo” es posible aseverar que el hombre es además de un pensador, un *homo sentimental* que solo puede experimentar la vida emocionalmente, lo que genera la reflexión de una reconfiguración del postulado filosófico cartesiano a un actual *siento, luego existo*. Ciertamente, la experiencia es el medio a través del cual todos conocen sobre las emociones, las personas nacen con la capacidad de expresar algunas de ellas, tal como lo afirma Darwin, “es una reacción innata propia de la evolución” (s/p). En este sentido, las emociones son inherentes al ser humano y, por formar parte ellos resultan impensable separarlo de su quehacer y de las relaciones sociales. Al respecto, Marcus (2000) manifiesta “La profunda complejidad que caracteriza el habitar de los seres

humanos en el mundo queda reflejada en el amplísimo y sutil universo de nuestras emociones” (p. 224).

Tanto la neurociencia como las ciencias sociales han descubierto el papel fundamental de las emociones en el bienestar, para Rimé (2005) “la experiencia de la emoción estimula de manera espectacular el contacto social y la comunicación social” (p. 83). Por consiguiente, los procesos emocionales son de naturaleza social y colectiva, en este sentido, estudios en sociología de las emociones han aportado evidencias reveladoras respecto a que en ellas se accionan en circunstancias de interacción social constituyendo factores significativos para su regulación. Así pues, se señala el rol que juegan las emociones en diversas situaciones donde se manifiestan la regulación de los comportamientos. Las emociones poseen unos factores conductuales específicos, que son la manera en que éstas se exhiben. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje del entorno en el que se desenvuelve.

Ahora bien, en el momento de definir las emociones como afirma Wenger, Jones y Jones (1962) "Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla" (p 3), este fenómeno se atribuye a las características propias del objeto cuyo estudio de carácter científico es relativamente reciente. Para Goleman (2001) “todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida, que la evolución nos ha inculcado” (p 24), de allí resulte factible aprender a controlarlas.

En este sentido, y en atención a la definición etimológica del término proveniente del vocablo latino *motere* que hace alusión al movimiento, las emociones implican la valoración de un hecho del ámbito en el que se desenvuelve un individuo. Asimismo, dependerán de como éste perciba los estímulos externos, de cómo valore los hechos y a quien le impute la responsabilidad de los mismos en función de cómo podrían influir respecto a su bienestar y necesidades. Por consiguiente, el desarrollo de las emociones en los niños y niñas traduciría en que estos tengan sentimientos y conductas pero que además aprendan a reconocerlas, exteriorizarlas y controlarlas para lo que resulta imperativo la adquisición de capacidades emocionales y sociales.

Clasificación de las emociones

Diversos autores se han dado la tarea de realizar una clasificación de las emociones, sin embargo, ninguno de estos trabajos ha tenido aceptación unánime, al respecto, Goleman (2001) asevera que “la verdad es que en este terreno no hay respuestas claras y el debate científico sobre la clasificación de las emociones aún se halla sobre el tapete” (p 419). Es así como se pueden hallar clasificaciones de emociones por cuanto sean positivas o negativas (Fredrickson 2001); emociones de fondo, primarias y sociales (Damasio, 2005) así como la clasificación que distingue entre las emociones básicas (Ekman 2003) y las emociones cognitivas superiores (Evans 2002)

Dimensiones de las emociones según Fredrickson (2001)

Emociones positivas: Son aquellas que comparten la cualidad de desarrollar los procesos de pensamiento y de acción de las personas. Las emociones positivas cumplen un objetivo importante en el desarrollo del ser humano, ya que amplían los recursos intelectuales, físicos y sociales, haciéndolos más perdurables, y acrecentando las reservas a las que puede la persona recurrir cuando se presentan amenazas u oportunidades puesto que favorecen la apreciación más favorable ante las dificultades, fomentando actitudes más tolerantes ante las frustraciones. Entre ellas se encuentran: optimismo, resiliencia, fluidez, felicidad, humor, creatividad.

Emociones negativas: La afectividad negativa se entiende como un estado emocional que presenta la propensión de experimentar emociones negativas a través de diferentes situaciones, esta reacción suele valorar la situación como dañina, asimismo, implica sentimientos desagradables que frecuentemente se dan ante estímulos incómodos que se manifiestan como potencialmente molestos por lo que implica la movilización de diferentes recursos para su oportuno afrontamiento, incluye sentimientos subjetivos de miedo, asco, celos, tensión, preocupación, ansiedad, ira y tristeza.

Dimensiones de las emociones según Damasio (2005)

Emociones de fondo: son emociones, sensaciones y sentimientos muy generales, como fatiga, sensación de bienestar o malestar, armonía, tensión, entre otros, cuyos signos son sutiles y se manifiestan fisiológicamente de manera inconsciente a través de todo el cuerpo. Sobre este telón de fondo se construyen las emociones conscientes. reflejan el estado de ánimo momentáneo de una persona. Hay personas que captan el estado de fondo de los demás de forma casi mágica: detectan entusiasmo, malestar, excitación, tranquilidad.

Emociones primarias: nos referimos al miedo, ira, asco, sorpresa, tristeza y felicidad. “Dichas emociones son fácilmente identificables en los seres humanos de numerosas culturas, y también en especies no humanas” (p. 48).

Emociones sociales: Se manifiestan en la interacción con el otro, son complejas y aparecen en ellas entremezclados diferentes componentes de las emociones primarias. “incluyen la simpatía, la turbación, la vergüenza, la culpabilidad, el orgullo, los celos, la envidia, la gratitud, la admiración, la indignación y el desdén” (p. 49)

Dimensiones de las emociones según Ekman (2003)

Ciertamente, existe gran controversia en torno al reconocimiento de la existencia de emociones categorizadas como básicas y universales, tras diversas investigaciones, Ekman concluyó que existen ciertos patrones de reacción generalizados con características comunes. En ese sentido, existen unas emociones básicas que se inician con rapidez, son comunes a todas las personas independientemente de factores culturales, no son aprendidas, puesto que forman parte de la naturaleza humana, se caracterizan porque se expresan a través de un lenguaje corporal involuntario, mediante gestos y expresiones faciales. Se reconocen como tales: “la ira, la alegría, el asco, la tristeza, la sorpresa y el miedo.” Ekman, (1996) citado por Vivas, Gallego y Gonzáles (2007) (p 24)

Dimensiones de las emociones según Evans (2002)

Por su parte, existen otras emociones que no son tan rápidas y automáticas, que, al mismo tiempo, se ven influenciadas por los códigos culturales de las sociedades en las que se desenvuelven los individuos, por tanto, tienen mayor variabilidad. Evans propone incluir una categorización emocional denominada emociones cognitivas superiores, que se encuentran expuestas a la influencia de los pensamientos conscientes, en consecuencia, son emociones aprendidas y su desarrollo tiende a ser un proceso más lento que el de las emociones básicas. Entre las emociones cognitivas superiores se incluyen las siguientes: amor, culpabilidad, vergüenza, desconcierto, orgullo, envidia y celos.

Funciones de las emociones

En atención a los aportes realizados por Mayer y Salovey (2001) quienes aseveran que la emoción se puede entender, como “una respuesta mental organizada a un evento que incluye aspectos psicológicos, experienciales y cognitivos” (p 98). Es posible analizar las emociones como experiencias en las que se pueden identificar tres sistemas de respuesta: cognitivo/ subjetivo, conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo, por lo tanto, para comprenderlas es indispensable considerar dichas dimensiones puesto que en situaciones concretas han de adquirir relevancia especial en su utilidad para que las personas ejecuten con eficacia reacciones conductuales apropiadas en la adaptación social y personal.

En este sentido la emoción tiene tres funciones principales, una de ellas es la adaptativa, en la que se considera que las emociones tienen su origen en la necesidad de un mecanismo para la toma de decisiones rápidas en situaciones de peligro, es decir, tal como lo manifiesta Darwin, sirven para la correcta adaptación al entorno a través de la selección emocional de la conducta apropiada. En segunda instancia, se encuentra la función social, en el sentido que modifica los comportamientos por tanto la actuación sea valorada como emocionalmente positiva o negativa, finalmente, se puede mencionar la función motivacional en la que se establece una relación entre la emoción

y la motivación puesto que una conducta dotada de alguna emoción se desarrolla de manera más o menos intensa.

Inteligencia Emocional

Ciertamente, la inteligencia y las competencias emocionales pertenecen a diferentes ciencias, mientras que la primera corresponde a la psicología la segunda es inherente a la pedagogía más ampliamente a la educación. Sin embargo, resulta inconcebible considerarlas independientes una de la otra puesto que es posible percibir el dominio de esta inteligencia mediante las competencias y en modo contrario, la presencia de estas se corresponde con el desarrollo de este tipo de inteligencia en las personas, en otras palabras, dicha categoría de competencias se desglosa de la inteligencia emocional. En este sentido, Casassus (2007), asevera:

Mientras que la inteligencia emocional consiste en la adquisición de destrezas con respecto a sus propias emociones y las de los demás, la competencia emocional implica no solo la incorporación de dichas destrezas, sino que incluye además un proceso de transformación (...)

Por consiguiente, resulta imperioso realizar una revisión teórica en torno al constructo de inteligencia emocional. Al respecto, Peter Salovey y John Mayer citados por Fernández y Extremera (2005), fueron los primeros en introducir el término, oponiéndose al concepto de inteligencia considerada desde un punto de vista tradicionalista correspondiéndose explícitamente al manejo de competencias cognitivas. Según los autores antes mencionados, la inteligencia emocional consiste en “la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar esos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones”

Por lo tanto, permite el conocimiento de las emociones en el momento en que son experimentadas. Posibilitando la percepción, evaluación y expresión de emociones, reconociendo los estados físicos y psíquicos propios, así como, las emociones en otros individuos, la expresión de emociones de forma clara y exacta, además de poder diferenciar entre la expresión de sentimientos sinceros de aquellos que son falsos. En este sentido, estos autores exponen que este modelo de inteligencia emocional se puede

concebir como rasgo de personalidad, habilidad mental y como movimiento cultural a la vez que se enmarca en cuatro habilidades básicas que son, según Fernández y Extremera (2005)

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual. (p.61)

Es así que este modelo fue designado como el modelo de cuatro ramas, puesto que eran cuatro las habilidades que comprendían a la inteligencia emocional. Formada por la regulación consciente de las emociones, el entendimiento y análisis de las mismas, la facilitación emocional del pensamiento, además de la apreciación, valoración y expresión de las emociones. De esta manera, se concreta en diferentes capacidades de la personalidad como las habilidades sociales, el potencial de resolver conflictos de manera interpersonal, la capacidad de adaptación y de situarse en el lugar de otras personas, la cordialidad, entre otros. En este orden de ideas, Mayer, Caruso y Salovey (2001) citado por Bisquerra (2006) manifiestan que esta inteligencia hace referencia a un “pensador con un corazón”.

Posteriormente, es Daniel Goleman quien populariza y divulga el concepto de inteligencia emocional a través de su libro titulado con el mismo término, en el que se basa en los postulados de Mayer y Salovey en donde expresa la existencia de un cociente emocional que ciertamente no se opone al cociente intelectual, sino que lo complementa, resultando este de suma preponderancia para el éxito en la vida diaria de las personas. Al respecto, Goleman (2001) la define como “la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos, de poder automotivarse para mejorar positivamente las emociones internas y las relaciones con los demás” (p. 36).

Goleman expone que la inteligencia emocional, es un conglomerado de capacidades, destrezas, competencias y actitudes que delimitan la conducta de una persona, sus reacciones, y sus estados psíquicos. Así pues, en su modelo de competencias, recogiendo los aportes de los pioneros en la promulgación del constructo, considera que la inteligencia emocional involucra conocer las propias

emociones, manejar las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás y establecer relaciones. Identificar y manejar las emociones propias, resulta primordial para este tipo de inteligencia tener conciencia, así como, reconocer los sentimientos en el momento en que se desencadenan ya que el desconocimiento de estos representaría estar sometido ante las emociones incontroladas.

En este orden de ideas, manejar las emociones representa la habilidad de conducir los propios sentimientos con el propósito de que sean comunicados de la forma más idónea, resulta significativa en las relaciones interpersonales la destreza de moderar expresiones como la irritabilidad o la ira. Dado que las emociones tienden a estimular las acciones, motivarse a sí mismo también se considera parte del concepto que Goleman confiere al constructo tratado, ciertamente, las emociones y la motivación estén tan estrechamente relacionadas y resulta esencial para manejarse hacia el logro de objetivos.

En función de lo mencionado anteriormente, el conocimiento de las emociones propias posibilita reconocer las emociones de los demás lo que se traduce en un factor esencial en la empatía y es esta la que permite comprender los mensajes que transmiten las personas cuando expresan sus deseos o necesidades a través del lenguaje no verbal. En consecuencia, establecer buenas relaciones con los demás, es decir, las habilidades sociales se traducen en el fundamento para la eficiencia interpersonal fomentando la posibilidad de interactuar de forma positiva y efectiva con las personas del entorno.

Por otra parte, Fernández-Berrocal y Extremera (2006), consideran a la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones en la cognición de forma que el individuo pueda resolver problemas y adaptarse eficazmente al ambiente, lo que permite considerar que el desarrollo pleno de las personas se advierte más efectivo cuando estas poseen control emocional. Asimismo, los autores antes mencionados afirman que los beneficios de cultivar las habilidades correspondientes a esta inteligencia se extrapolan a las relaciones interpersonales, el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la erradicación en la aparición de conductas disruptivas.

En virtud de lo anterior mencionado, y en consideración con Mayer (2007) un individuo emocionalmente inteligente se caracteriza porque posee un grado de autoestima eficiente, es autodisciplinado, son personas positivas, que se ponen en el lugar de los demás, que poseen la capacidad de comunicar sus sentimientos tanto positivas como las negativas, que es habilidoso para mantener en control sus emociones, motivaciones e intereses, así como para superar las dificultades y frustraciones. Entonces, se puede afirmar que la inteligencia emocional es sinónimo tanto de carácter como de habilidades blandas que se materializan en las habilidades reseñadas anteriormente y que se sintetizan en conductas que surgen no solo como conductas observables, también mediante pensamientos y reacciones.

Competencias emocionales

Al referirse a las competencias es un término que encierra una polisemia de acepciones que abarca desde rivalidad hasta capacidad, siendo esta última la que compete al caso desarrollado, desde esta perspectiva, Bisquerra y Pérez (2007) la conciben como la “capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p3). Así, este concepto sugiere que implica unos saberes, destrezas y conductas interrelacionados que son imposibles de separar de la idea del desarrollo.

Ciertamente, para comprender y emplear las emociones adecuadamente es necesario cultivar la inteligencia emocional y en consecuencia apropiarse de un cúmulo de conocimientos, hábitos, habilidades, conductas, en otras palabras, las competencias que están comprendidas en el ámbito afectivo. Entre tanto, es lógico considerar que la educación de las emociones se sistematiza en función de las competencias emocionales, allí radica la importancia de exponer de forma precisa lo que comprende el término también denominado competencias sociales, competencias socioemocionales, entre otros. Bisquerra R. (2002) entiende a las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes

necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (p 22)

En este sentido, comprende un constructo que involucra diferentes procesos y genera una pluralidad de consecuencias que favorece el desenvolvimiento oportuno en los diferentes escenarios y contextos de la vida entre los que se involucran las relaciones interpersonales, solución de conflictos y los procesos de aprendizaje por lo tanto, las competencias emocionales desarrolladas se reflejan en los valores morales representativos de la propia cultura, traduciéndose en habilidades fundamentales para que las personas coexistan de forma integrada con su entorno, afrontando las dificultades interpersonales como una oportunidad de crecimiento.

Dimensiones de las competencias emocionales de Goleman, Boyatzis y Mckee (2002)

Han sido múltiples las propuestas que diversos autores han elaborado con el objetivo categorizar el conjunto de habilidades que definen el objeto de la inteligencia emocional, si bien, originalmente, Goleman identificó cinco dominios básicos que a su vez incluían veinticinco competencias, en este argumento se presentará la propuesta postulada siete años más tarde en que establece la relación existente entre cuatro dimensiones de la inteligencia emocional y dieciocho competencias indicadas por Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) en la que demuestra una mayor concreción del objeto de estudio.

Competencia personal: Competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos

1. Conciencia de sí mismo

- 1.1.** Consciencia emocional de uno mismo: Reconocer las propias emociones y sus efectos. El individuo tiene consciencia de las emociones que está sintiendo y los exterioriza de manera adecuada a través de palabras y acciones.

- 1.2. Valoración adecuada de uno mismo: Conocer las propias fortalezas y debilidades. El individuo es capaz de reconocer sus puntos débiles sin mayores frustraciones.
 - 1.3. *Confianza en uno mismo*: Seguridad en la valoración que se hace sobre sí mismo y sobre sus capacidades. El individuo tiene la capacidad de expresar su punto de vista en los momentos de adversidad porque confía en su potencial.
2. Autogestión: Control de los propios estados, impulsos y recursos internos.
- 2.1. *Autocontrol emocional*: Capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos. El individuo tiene la capacidad de controlar las emociones e impulsos conflictivos. En momentos críticos permanece emocionalmente equilibrado.
 - 2.2. *Transparencia*: Fidelidad al criterio de sinceridad e integridad. El individuo vela por la sinceridad, la ética como la integridad y guía sus acciones por estos principios.
 - 2.3. *Adaptabilidad*: Flexibilidad para afrontar los cambios, desafíos y nuevas situaciones. El individuo se adapta a los cambios, sabe reorganizar sus prioridades y adecuarse a las diversas circunstancias.
 - 2.4. Logro: Esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia. El individuo tiene una motivación muy fuerte para cumplir objetivos.
 - 2.5. Iniciativa: Prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión. El individuo está dispuesto a aprovechar las oportunidades y perseguir los objetivos.
 - 2.6. Optimismo: Persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos. El individuo opera desde una expectativa de éxito, aunque se presenten situaciones adversas e insiste en conseguir sus objetivos.

Competencia social: determinan el modo en que nos relacionamos con los demás.

3. Conciencia social

- 3.1. Empatía: Consciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- 3.2. Conciencia de la organización: Capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones de poder subyacentes en un grupo, así como de registrar las corrientes sociales subyacentes en toda organización. El individuo interpreta adecuadamente tanto la realidad externa como la interna de una organización.
- 3.3. Servicio: Anticiparse, reconocer y satisfacer las necesidades de los demás.

4. Gestión de las relaciones

- 4.1. Liderazgo inspirado: Inspirar y dirigir a grupos y personas. El individuo tiene la capacidad de articular y estimular el entusiasmo por las perspectivas y los objetivos compartidos, es capaz de guiar el desempeño de los demás.
- 4.2. Influencia: Utilizar tácticas de persuasión eficaces. El individuo recurre a presentaciones muy precisas para captar la atención de su auditorio, utiliza estrategias para recabar el consenso y el apoyo de los demás.
- 4.3. Desarrollo de los demás: Aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas. El individuo considera la diversidad como una oportunidad, afronta los prejuicios y la intolerancia.
- 4.4. Catalizar el cambio: Iniciar o dirigir los cambios. El individuo reconoce la necesidad de cambiar y eliminar barreras, promueve el cambio y consigue que otros hagan lo mismo.
- 4.5. Gestión de conflictos: Capacidad de negociar y resolver conflictos. El individuo maneja las situaciones tensas con tacto, fomenta el relajamiento de la tensión, alienta al debate y la discusión abierta. Busca el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados.
- 4.6. Establecer vínculos: Fomentar relaciones instrumentales con los demás. El individuo cultiva y mantiene relaciones mutuamente provechosas con los miembros de su entorno.

- 4.7. Trabajo en equipo y colaboración:** Ser capaces de crear la sinergia grupal en la consecución de metas colectivas. El individuo alienta cualidades grupales como el respeto, la cooperación, la participación y el entusiasmo; consolidan la identidad grupal y el compromiso.

Dimensiones de las competencias emocionales de Rafael Bisquerra (2002)

Entre tanto, la colectividad científica se ha dado la tarea de cuantificar y categorizar las competencias que puedan existir, Rafael Bisquerra, enfocó sus esfuerzos para clasificar las habilidades correspondientes a las competencias de índole emocional a las que consideró aquellas que posibilitan la comprensión, la percepción y el dominio de los procesos concernientes al plano de las emociones. Desde el punto de vista del autor mencionado, la estructuración de las competencias se divide en cinco factores, tales como: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal además de habilidades de vida y bienestar, paralelamente, todas ellas a la vez se subdividen en sus respectivas dimensiones.

- 1. Conciencia emocional:** Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
 - 1.1. Toma de conciencia de las propias emociones:** capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.
 - 1.2. Dar nombre a las propias emociones:** Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.
 - 1.3. Comprensión de las emociones de los demás:** capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que

tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

2. Regulación emocional: Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

2.1. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

2.2. Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse a sí mismo.

2.3. Capacidad para la regulación emocional: los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.

2.4. Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

2.5. Competencia para auto-generar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar su propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.

- 3. Autonomía personal (autogestión):** Dentro de la autonomía personal se incluyen un conjunto de características relacionadas con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
- 3.1. Autoestima:** tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.
- 3.2. Automotivación:** capacidad de automotivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc.
- 3.3. Actitud positiva:** capacidad para automotivarse y tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo (self) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- 3.4. Responsabilidad:** intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
- 3.5. Análisis crítico de normas sociales:** capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales.
- 3.6. Buscar ayuda y recursos:** capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.
- 3.7. Auto-eficacia emocional:** el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir. Es decir, la auto-eficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su «teoría personal sobre las emociones» cuando demuestra auto-eficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.

4. **Inteligencia interpersonal:** La inteligencia interpersonal es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.
 - 4.1. **Dominar las habilidades sociales básicas:** escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etc.
 - 4.2. **Respeto por los demás:** intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
 - 4.3. **Comunicación receptiva:** capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
 - 4.4. **Comunicación expresiva:** capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
 - 4.5. **Compartir emociones:** conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por: a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva; y b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
 - 4.6. **Comportamiento pro-social y cooperación:** capacidad para aguardar turno; compartir en situaciones diádicas y de grupo; mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.
 - 4.7. **Asertividad:** mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad; esto implica la capacidad para decir «no» claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado. Capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.

5. Habilidades de vida y bienestar

5.1.Identificación de problemas: capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.

5.2.Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.

5.3.Solución de conflictos: capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas.

5.4.Negociación: capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

5.5.Bienestar subjetivo: capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.

5.6.Fluir: Capacidad para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

Dimensiones de competencias emocionales de Reuven Bar-On (2006)

Por otra parte, el psicólogo israelí, a quien se le atribuye la introducción del concepto *cociente emocional*, Reuven Bar On (2006) asevera que “las competencias emocionales denotan la capacidad del individuo para actuar de una manera socialmente y emocionalmente inteligente.” (s/p) Lo que permite afrontar con éxito las exigencias y presiones que se suscitan en el entorno, este autor clasifica las habilidades en cinco componentes entre los que se pueden mencionar los componentes intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, generales del estado afectivo y de gestión del estrés, constructos que a la vez se subdividen en sus respectivas dimensiones.

1. Componentes intrapersonales

1.1. La consciencia de las propias emociones hace referencia a la habilidad para reconocer los propios sentimientos, diferenciarlos e identificar los elementos que han causado estas emociones

1.2.El asertividad es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos y defender los propios derechos de forma no destructiva.

1.3.La consideración hacia uno mismo es la habilidad para respetar y aceptarse a sí mismo aceptando los aspectos positivos y negativos percibidos en uno mismo como posibilidades y limitaciones. Este componente se asocia al sentimiento de seguridad y confianza, al autoconcepto y la autoestima y al sentido de identidad.

1.4.La autoactualización es la habilidad para percibir el potencial de las propias capacidades. Esta habilidad se relaciona con la capacidad para desarrollar actividades con ilusión y supone el esfuerzo para lograr objetivos a largo plazo.

1.5.La independencia es la habilidad para autodirigir y auto-controlar los propios pensamientos y acciones y para no tener dependencias emocionales.

2. Componentes interpersonales

2.1.La empatía es la habilidad para ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás.

2.2.Las relaciones interpersonales se refieren a la habilidad para establecer y mantener de forma mutuamente satisfactoria relaciones que se caracterizan por la intimidad y por dar y recibir afecto. Requiere de la sensibilidad a los otros, el deseo de establecer relaciones y el sentimiento de satisfacción con estas relaciones.

3. Componentes de adaptabilidad

3.1.La solución de problemas se refiere a la habilidad para identificar y definir los problemas, así como para generar e implementar soluciones potencialmente efectivas.

3.2. La evaluación de la realidad es el análisis de la correspondencia entre lo que se experimenta y las evidencias objetivas que justifican o soportan los sentimientos, percepciones y pensamientos.

3.3. La flexibilidad es la habilidad para ajustar las propias emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

4. Componentes generales del estado afectivo

4.1. La felicidad es la capacidad para sentirse satisfecho con la propia vida, para disfrutar de uno mismo y de los otros.

4.2. El optimismo por su parte es la habilidad para buscar y mirar el lado positivo de la vida y para mantener una actitud positiva incluso en las condiciones adversas.

5. Componentes de la gestión del estrés

5.1. La felicidad es la capacidad para sentirse satisfecho con la propia vida, para disfrutar de uno mismo y de los otros.

5.2. El optimismo por su parte es la habilidad para buscar y mirar el lado positivo de la vida y para mantener una actitud positiva incluso en las condiciones adversas.

En definitiva, existe la certeza de la necesidad de potenciar el desarrollo habilidades que van más allá de las competencias profesionales habituales. Si bien, no existe todavía una denominación general para estas, por acción del estudio desarrollado se optó por emplear el constructo competencias emocionales. Entendiendo que es una forma de denominar a un conjunto de las competencias básicas para la vida en sociedad, cuya inhabilidad aminora el desarrollo y en consecuencia el éxito de las personas. Sin embargo, aún significa un reto para el colectivo científico el esclarecimiento de la jerarquía del conjunto de capacidades expuestas.

Programas de orientación

El término programa, muy utilizado en educación, Álvarez y Bisquerra (...) lo definen como “un conjunto de acciones sistemáticas cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas, como respuesta a las necesidades educativas” (s/p) La orientación por programas se considera como un modelo de intervención que persigue transformar y mejorar la realidad, desde el cual se puede actuar de forma preventiva, una contemplación que supone considerar a la orientación como parte fundamental del proceso de enseñanza e integrarla en el proceso formativo, para intentar resolver los problemas educativos desde dentro de la formación y antes de que estos se presenten.

Al respecto, dichos autores especifican que existen cuatro tipos de programas de orientación: a) para el desarrollo de la carrera, b) en procesos de enseñanza y aprendizaje, c) en atención a la diversidad, d) para la prevención y el desarrollo. El primero se enfoca en el desarrollo vocacional del individuo e involucra las experiencias que van perfilando la carrera de una persona a lo largo de su vida. Por su parte, los programas de orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje buscan preparar a los estudiantes para que aprendan por sí mismos implementando estrategias cognitivas, de autocontrol y motivacionales. En lo que respecta a los programas de atención a la diversidad, se centran en prestar apoyo a los educandos que presentan necesidades educativas especiales, por su parte, los programas para la prevención y el desarrollo, dan lugar a diferentes tipos de programas que persiguen esa meta, dentro de ellos se enmarca el programa de educación emocional.

En la pesquisa inagotable de una educación integral, que prepare para la vida se hace imperativo atender al desarrollo emocional como complemento indispensable del cognitivo y atender esta necesidad implica la elaboración, inserción y aplicación de programas de educación emocional, en este sentido, educar las emociones a través de esta estrategia de intervención implica un análisis minucioso de las necesidades y su priorización en los diferentes contextos del ámbito educativo. Asimismo, la

trascendencia de la intervención por programas consiste en que se ajusta a los requerimientos de un conjunto de personas.

Fases en el diseño de programa de intervención

En revisión de los constructos teóricos referentes a las fases o etapas que se deben seguir para el diseño de un programa de intervención, es posible encontrar diversas posturas, pero la mayoría coincide en que los pasos principales han de coincidir en las mismas acciones. Caride Gómez (1999) indica una serie de interrogantes que se han de traducir en respuestas clave en el momento de la elaboración de dicho diseño, estas son: “¿qué? (identidad), ¿por qué? (razones), ¿para qué? (objetivos), ¿cómo? (metodología), ¿dónde? (espacios) ¿quiénes? (agentes), ¿cuándo? (temporalidad), ¿con qué? (medios), ¿qué tal? (valoración)” (s/p)

Al responder las interrogantes planteadas por Caride, se podrá elaborar una idea sobre la naturaleza del programa así como la justificación y finalidad de la realización del mismo, además de realizar una aproximación sobre las técnicas y actividades que realizará en contextos determinados, también será posible considerar las personas que han de intervenir como participantes, el marco temporal posiblemente abarcará, los recursos y equipamientos que necesitará implementar así como la anticipación de las consecuencias al aplicar el diseño que se propone elaborar. Ciertamente, el trabajo no reside únicamente en el momento de la planificación del mismo

Según Hermosilla J. (2009), las fases características del diseño de un programa de intervención son: “a) estudio del colectivo y contexto en el que se pretende intervenir, b) definición de objetivos de la intervención, c) selección de contenidos, d) desarrollo metodológico, e) recursos, f) evaluación de la intervención”. (p. 8). En consideraciones generales, el desarrollo de una intervención tiene su génesis en un escenario social deficitario, por lo tanto, debe haber claridad entre las habilidades que poseen en la actualidad y las requeridas para satisfacer las falencias encontradas, debido a esto, analizar las necesidades del grupo es trascendental para que el trabajo pueda ser

aprovechado, concibiendo el concepto de necesidad como punto de partida para el diseño del programa.

Luego de determinar las carencias del grupo que se plantean resolver, deben concretarse los propósitos de la intervención, es de suma importancia la formulación de los objetivos puesto que a partir de ellos se conciertan los demás elementos del diseño, de esta manera se podrán determinar los contenidos, destrezas y actitudes que deben manejar los participantes, cabe destacar que en un programa que se fomente la integralidad sus objetivos han de abarcar la dimensión cognitiva, psicomotora y afectiva, de esta manera fomentar la comprensión, las destrezas especiales así como la manifestación de actitudes.

Por otra parte, para la disposición de los elementos formales del programa ha de conformarse un esquema conceptual que funcionará de pauta para la selección apropiada de contenidos, metodología de trabajo, actividades y materiales didácticos a utilizar, que correctamente articulados permitirán alcanzar los objetivos previstos. Dado que en el programa se pretende generar situaciones de enseñanza y aprendizaje, es imprescindible disponer de una teoría de aprendizaje en la cual apoyar las acciones, así como la elección de un sistema conceptual en el ámbito concreto de la intervención que se propone ejecutar, en consideración del contexto y grupo al que irá dirigido.

En este orden de ideas, La metodología proporcionada por aquel modelo conceptual ha de abarcar el diseño mediante principios y herramientas que permitan configurar los contenidos; la parte instrumental a través de técnicas para tanto su construcción como su aplicación, de igual manera, involucrará el aspecto didáctico por medio de sugerencias sobre la sustentación pedagógica, en lo que respecta la relación entre el estudiante y orientador, así como las propuestas de evaluación. La elaboración de las actividades que se desarrollarán constituye una labor significativa puesto que supone la puesta en marcha de los fundamentos del diseño y la disposición de los métodos y técnicas elegidas para los diferentes escenarios de aprendizaje.

Entre tanto, la disponibilidad de recursos humanos como la delineación de materiales adecuados a la intervención que se pretende, representan la etapa concluyente del diseño, también han de definir el alcance de los propósitos planteados ya que de estos dependerá la motivación y aplicabilidad del mismo, en este sentido, las actividades planteadas necesitan soportes didácticos para poder ser efectuadas con los estudiantes. Este está compuesto por materiales escritos y audiovisuales en los que se presentan los contenidos y actividades para la consecución de los objetivos, para ello se deben incorporar elementos de motivación para la ejecución de las actividades, también han de suministrar información e indicaciones para facilitar la ejecución de las mismas. En última instancia, la evaluación de la intervención es la que generará la respuesta sobre si el trabajo desarrollado fue eficiente.

Bases Legales

Desde el punto de vista legal, los basamentos que sustentan el presente estudio relacionado con las Competencias Emocionales de los estudiantes del nivel de Educación Básica en Venezuela, aparecen citados a continuación.

Primero, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece que la educación es un derecho fundamental e innegable de los ciudadanos en su artículo 102, plantea que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá (...) como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad (...) con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. (p 12)

Así, este artículo en concordancia con el número 103 de la Carta Magna expresa el énfasis en el carácter integral del quehacer educativo con el propósito de desarrollar las potencialidades de los niños, jóvenes y adultos del Estado venezolano, satisfaciendo sus necesidades e intereses a fin de lograr la participación e integración de todos puesto que los resultados de esta se verán extrapolados a los diferentes entornos sociales en los que se desarrollan generando como consecuencia una productiva transformación social.

Por otra parte, el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación (2009) reza que

La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre apto para convivir en una sociedad (...) consustanciado con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz (...) integración y solidaridad (...) (p.7)

Por consiguiente, es consigna legal que los espacios dedicados a los procesos de enseñanza y aprendizaje promuevan y sean garantes de personas que además de ser hábiles en cuanto a la adquisición de las competencias cognitivas tradicionales, la escuela como institución responsable de la formación de las y los ciudadanos ha de velar, además, porque estos sean también capaces de desarrollar la comprensión, el respeto a la diversidad, el diálogo, la reflexión, empatía y la autorregulación del comportamiento como base para consolidar una sociedad en la que se fomente la sana convivencia como conducta a modelar en la vida cotidiana. En este sentido, los docentes han de estimular la participación de sus estudiantes a fin de integrar a la comunidad educativa como lo establece la Resolución N°1 Sobre Política de Formación Docente.

Asimismo, la Ley Orgánica de Protección del Niño, Niña y Adolescente (LOPNNA 1998) en la Sección Segunda referente a los Programas, indica que son aquellos diseñados por personas naturales o jurídicas para proteger, atender, fortalecer y garantizar la inserción social de los menores para ratificar sus derechos. En este orden de ideas, la sección b, del artículo 123 del documento legal anteriormente mencionado hace referencia a los programas enfocados a la rehabilitación y prevención, indicando

que son aquellos que atienden a los niños, niñas y adolescentes “que sean objeto de maltratos, abuso, (...) discriminación, crueldad, (...) sean consumidores de sustancias alcohólicas, estupefacientes o psicotrópicas; padezcan de enfermedades infecto-contagiosas; tengan embarazo precoz; así como para evitar la aparición de estas situaciones”

El abordaje legal anteriormente citado permite inferir que el resultado del proceso de formación educativa genera como consecuencia la transformación del hombre en pro de una sociedad ideal, considerando fundamental para ello el logro del desarrollo integral de los educandos, lo que supondría atender las distintas facetas de los estudiantes, es decir, proporcionando las experiencias de aprendizaje que respondan a las competencias que deben adquirir desde el punto de vista cognoscitivo y desde el punto de vista emocional y social.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Cuando se desarrolla un proceso de investigación, resulta imperioso construir un diseño metodológico que ha de permitir orientar la comprensión de la realidad, mediante la aplicación de métodos y técnicas que permitan consolidar su rigurosidad científica y lograr ajustar el estudio tanto al problema como a los objetivos planteados. De acuerdo a lo especificado, Balestrini (2006) expresa:

El marco metodológico es la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real. De allí pues, que se deberán plantear el conjunto de operaciones técnicas que se incorporarán en el despliegue de la investigación en el proceso de obtención de los datos (p. 126)

En virtud de lo mencionado anteriormente, este capítulo a fin de comprender en su totalidad el fenómeno abordado en términos más sencillos, los datos fueron recolectados por parte de la investigadora a través de fuentes primarias, lo cual le permitió acercarse a la descripción, propiedades, características y rasgos más significativos de la realidad que se está investigando a fin de generar una propuesta de un programa de orientación que busca desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de las competencias emocionales de los niños y niñas de 5to grado de la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario.

Naturaleza de la Investigación

De acuerdo a la naturaleza del objeto de estudio, la presente investigación se desarrolló bajo la luz del enfoque cualitativo puesto que es necesario ir más allá de datos cuantificables para describir la esencia humana. En este sentido, según lo

afirmado por Hernández, Fernández y Baptista (2003) “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente, los detalles y las experiencias únicas; también aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos (p. 18). Lo que genera flexibilidad en la obtención de los datos que posteriormente se traduciría en la producción de nuevos constructos teóricos.

Asimismo, la investigación se enmarca en el método fenomenológico. Martínez (2004), afirma que “la fenomenología y su método nacieron y se desarrollaron para estudiar estas realidades como son en sí, dejándolas que se manifiesten por sí mismas sin constreñir su estructura dinámica desde afuera, sino respetándola en su totalidad” (s/p). En este sentido, la fenomenología pretende estudiar y describir la naturaleza del cúmulo de experiencias vividas, por lo tanto, el investigador, dejando a un lado las nociones pre concebidas se limitó a observar los acontecimientos ya existentes sin intervenir en los mismos, pretendiendo descubrir la esencia de las categorías inherentes a la inteligencia emocional.

En este sentido, la investigación se apoya en un estudio de campo de naturaleza descriptiva, ya que la información será obtenida directamente de la realidad lo que permite describir y registrar los hechos a partir de fuentes primarias. La UPEL (2006) expresa que:

Se entiende por Investigación de Campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios. (p. 11)

La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes, de este modo se busca conseguir la situación lo más real

posible. En tal sentido, el estudio se enmarca bajo el diseño de investigación de campo, puesto que estudia los fenómenos sociales en el entorno natural de los niños y niñas del Colegio Nuestra Señora del Rosario, donde se manifiestan los acontecimientos. Cabe resaltar, que no manipulará ningún tipo de variable, ya que la intención es mantener el ambiente en el cual se desarrollan los fenómenos.

Escenario e Informantes Claves

Escenario

La decisión respecto al lugar donde se obtendrán los datos es muy importante para el logro de los objetivos, por lo tanto, resulta necesario reflexionar sobre cuál será el mejor escenario para obtener la información requerida. Al respecto, Rodríguez, Gil y García (1996) asevera que consiste en el “contexto físico y social en el que tienen lugar los fenómenos objeto de la investigación” (s/p). Para el desarrollo de la presente investigación, el escenario será la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora del Rosario.

Muestreo teórico

Debido al carácter naturalista de la investigación, esta se inclina por la selección de una muestra no probabilística, es decir, aquella que no es el resultado una selección aleatoria sino sujetos seleccionados por su representatividad para el estudio. En este sentido, se opta por un diseño de selección de tipo muestreo teórico, Strauss y Corbin (2002) indican que “es donde se seleccionan nuevos casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados” (p. 45). Puesto que es necesaria la elección de informantes clave para obtener los datos necesarios que permitirán la construcción de una teoría, se seleccionan 5 estudiantes del 5to grado de la institución educativa antes referida.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de los Datos

Con el propósito de garantizar el buen desarrollo de levantamiento de la información y datos asociada con la investigación, para su posterior tratamiento, se hace indispensable el uso de ciertas técnicas, que, según Sabino (2006) no son más que una serie de “recursos de los cuales se vale el investigador para los fenómenos y extraer de ellos información” (p.143). Asimismo, las técnicas de recolección de datos, son definidas por Tamayo (2000), como la “expresión operativa del diseño de investigación y que específica concretamente como se hizo la investigación” (p. 126). En esta investigación la técnica a utilizar para la recolección de datos será la observación y la entrevista semiestructurada.

Así pues, Balestrini (2001) define la observación como “el uso sistemático de nuestros sentidos, orientados a la captación de la realidad que queremos estudiar (p. 146). Por otra parte, de acuerdo con Arias (2006) la entrevista es “una técnica basada en un diálogo o conversación cara a cara, entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida. (p. 73). De esta manera se busca crear las condiciones que le permitan a los entrevistados expresar libremente sus pensamientos sobre la realidad que les acoge, mientras el investigador amplía los datos que permiten fortalecer el estudio.

Entre tanto, Sabino (2006) asevera que “un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso del que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 149) en este caso, se selecciona como instrumento el guion de entrevista semiestructurada y como herramienta la grabadora, ya que estos facilitan el proceso de registro sistémico y ordenado que ha de facilitar el cotejo y análisis de los resultados. En cuanto a la observación, el instrumento a utilizar será las anotaciones denominadas registros de observación, respecto a las cuales, Martínez (2000) indica que estos registros deben “describir las situaciones tal como suceden manteniendo la subjetividad del observador para garantizar la confiabilidad de la información” (p. 34)

Viabilidad y fiabilidad

La viabilidad de los instrumentos según la perspectiva de Martínez (2006) expresa que: “la aseveración de los investigadores cualitativos de que sus estudios poseen un alto nivel de validez deriva de su modo de recoger la información y de las técnicas de análisis que usan” (s/n). De esta manera, los datos y notas de campo serán revisados permanentemente a fin de cotejar si son pertinentes con los objetivos del estudio.

El término fiabilidad hace referencia a la consistencia de los datos obtenidos, de forma que estos puedan ser comparados o empleados para la triangulación. Martínez (Op. Cit) asevera que “en los estudios realizados por medio de investigaciones cualitativas, (...) la confiabilidad está orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno” (s/n)

Para darle una mayor rigurosidad y viabilidad a la investigación se empleó la triangulación de la información suministrada por los informantes claves en función de contrastarlas con los referentes teóricos que sustentan el estudio. Okuda y Gómez (2005) afirman que “este término metafórico representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación” (s/n). Por su parte, Santana y Gutiérrez (2002) indican que “la triangulación permite reinterpretar la situación en estudio, a la luz de las evidencias provenientes de todas las fuentes empleadas en la investigación. Constituye una técnica de validación que consiste en cruzar cualitativamente hablando la información recabada” (p. 21). Así pues, se triangulará la información para realizar un análisis que permitirá diagnosticar la importancia de la elaboración de la propuesta del estudio.

Análisis y tratamiento de los datos

Se realiza mediante la interpretación de los datos suministrados por los informantes claves, en este sentido se organiza la información mediante esquemas, los cuales permitirán comprender el fenómeno de estudio abordado. Para ello se empleará como

técnica la teoría fundamentada de la cual, Strauss y Corbin (2002) aseveran que es “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 21). En este sentido, el uso de esta teoría fundamentada le permitió a la investigadora primeramente sustituir el nombre verdadero de los participantes por otros falsos, para mantener el principio de confidencialidad y anonimato, seguidamente se procedió con la codificación y categorización de manera abierta, axial, y selectiva a fin de sistematizar los datos mediante la teorización, al respecto Strauss y Corbin, (2002) señalan: “es una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación, y esto se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos”

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo se consideran los resultados obtenidos de la entrevista semi estructurada, así como de la observación de campo para poder llegar a proponer la realización de un programa que desarrolle la inteligencia emocional y la capacidad de adquisición de competencias emocionales, investigación que se realizó tomando como muestra a cinco niños del quinto año de la Unidad Educativa Colegio del Rosario. Como se dijo previamente, al querer entrar en temas profundos del funcionamiento de la mente humana, se decidió trabajar con el paradigma cualitativo para poder estudiar la esencia humana y de esta manera, poder extrapolar desde las respuestas la interpretación necesaria y así, plantear de la mejor manera posible el programa que se busca proponer.

Con la interpretación de los resultados se busca llegar al desarrollo de un proyecto factible consistente en la propuesta para desarrollar la inteligencia y competencias emocionales en los niños del quinto año de la mencionada institución. Con las preguntas realizadas y la observación, así como el desarrollo de la planificación, se culminará con un estudio de la factibilidad del mismo para dejar la propuesta elaborada para su aplicación. Según el plan, fueron cinco los estudiantes de quinto grado de la Unidad Educativa Colegio El Rosario quienes fueron seleccionados como informantes claves, seleccionándolos la investigadora con base en el conocimiento de las competencias de cada uno de los informantes, quienes pudieran dar un mejor aporte a los fines que se persiguen. El instrumento aplicado fue una entrevista semi estructurada, con respuestas abiertas que permitieran una mejor expresión de las ideas y así, tener un mejor registro para analizar los resultados y poder enfocar las conclusiones buscadas en el trabajo.

Una vez realizada la entrevista, grabada y tomadas notas sobre el comportamiento de cada informante al darles respuesta a las interrogantes, se procede a realizar el análisis de los datos y su correspondiente relación, teniendo en cuenta que los informantes son tratados de manera anónima, con un nombre ficticio para identificarlos y hacer más fácil el manejo de los datos para obtener las conclusiones perseguidas. En tanto, lo primero que se buscó descubrir fue tener un diagnóstico del nivel de desarrollo de inteligencia emocional presentes en la muestra seleccionada; segundo, saber cuáles son las competencias emocionales que presentan los estudiantes seleccionados y con ambos datos, extrapolarlos a una población más grande para poder proponer el programa de orientación que fomente el desarrollo de la inteligencia emocional.

¿Qué son las emociones?

Carmen	¿Para mí? Pues son los sentimientos que cada uno tiene.
Antonia	Pues, las emociones... es como principalmente lo que define nuestra personalidad, porque... bueno, no sé. Es, a ver, bueno, lo que define nuestra personalidad, porque si no tuviéramos emociones no seríamos como nadie porque no sentiríamos como nada. Ehm, pues, las emociones varían mucho, porque no son, por ejemplo, que tú te levantes y digas “voy a estar feliz todo el día” porque pueden pasar cosas y uno no sabe qué va a pasar, entonces son cosas... las emociones son unos sentimientos que van variando depende de lo que tu veas o te digan o cosas así.
Paola	Bueno, profe, para mí las emociones son como los sentimientos de las personas, son parte de nuestro estado de ánimo.
Ángel	Bueno, profe, para mí, como lo veo, son una manera como de expresarnos, como ira, felicidad, esa que nos identifica en cierto

	modo, para mí es eso (risas). Cuando te sientes tristes o cuando te sientes feliz, o cuando te sientes relajado.
Marie	Bueno, para mí las emociones significan, por ejemplo, en un momento alegre, la alegría y la tristeza en cualquier momento, lo que uno siente en el momento.

En las entrevistas realizadas, se evidencia que los estudiantes concuerdan en que las emociones son “sentimientos” por cuanto los pueden percibir mediante sensaciones psicofisiológicas. En este sentido, reconocen que estas desarrollan un papel protagónico en los estados de ánimo y por consiguiente en la manera en que se expresan. Algunos estudiantes tienen mayor conocimiento que otros al reconocer que son reacciones ante estímulos externos, que no son estables y pueden variar en función a la percepción de dicho estímulo, tal como lo afirman Mayer y Salovey (2001) cuando indican que son “una respuesta mental organizada a un evento que incluye aspectos psicológicos, experienciales y cognitivos” (p 98), llegando incluso a mencionar algunas de las emociones primarias categorizadas por Damasio, según se reseña en el apartado del marco teórico de la investigación.

Piensa en las emociones que has tenido ¿Cuáles puedes calificar como positivas y cuáles puedes calificar como emociones negativas?

Carmen	Bueno, pues... en un tiempo, estuve como teniendo emociones negativas, como cuando me siento mal, o sea, como triste, y pues ya ahorita en serio me siento muy bien y pues ahorita estoy teniendo emociones muy positivas, porque estoy segura de mí misma.
Antonia	Pues (silencio) emociones que he tenido, han sido, o sea, como la mayoría, o sea, como la felicidad y la tristeza y pues de las positivas

	sería como la felicidad y las negativas sería la tristeza. Yo, pues la mayoría de mis semanas, de mis días, son felices. Más nada, creo.
Paola	Pues, últimamente he estado muy alegre, sí contenta. Eso lo considero positivo y un poco triste también porque no son las mismas navidades de antes y eso no lo considero tan positivo.
Ángel	A ver, profe, mmm... emociones positivas, yo soy una persona que normalmente me río de todo entonces yo diría que eso es bueno, porque tomo todo de buena manera, entonces digamos que yo tomo eso, estar feliz y así como algo positivo. Otra emoción positiva podría ser, ehm... bueno, no sé si es una emoción, pero según yo sí (risas) el cariño, el amor de una persona es algo muy bonito. A ver, negativa, en mí así, creo que sería pues (risas), enojarme, pues como decirlo, profesora enojarse (risas) podría decirse que la ira y la furia, pero también puede decirse que no, porque cuando uno tiene un mal día, uno también se desquita y cuando uno se desquita a veces se siente muy bien y a veces no, entonces a veces no es tan malo. No sé qué otra emoción negativa pueda tener (risas) no se me ocurre, yo sé que algo malo debo tener, profesora, pero ahora no se me ocurre nada
Marie	Bueno pues, las emociones que yo he tenido han sido como alegría, tristeza, furia. Y las que yo puedo decir que son buenas es la alegría por lo bonito que uno siente y furia sería como la mala.

Tras analizar las respuestas otorgadas por los informantes clave respecto a las dimensiones de las emociones, se puede afirmar que tienen nociones generales sobre algunos estados emocionales que presentan la propensión de ser experimentados. Cabe destacar, que sus percepciones respecto a emociones positivas y negativas presentan relaciones estrechas con lo establecido por Fredrickson. Asimismo, resulta interesante resaltar que uno de los informantes claves opina que no necesariamente se deben catalogar algunas emociones como negativas, por su parte, introduce además una emoción que pertenece a la categorización emocional denominada emociones cognitivas superiores, “las cuales se encuentran expuestas a la influencia de los pensamientos conscientes, en consecuencia, son emociones aprendidas y su desarrollo

tiende a ser un proceso más lento que el de las emociones básicas” perteneciente a las dimensiones según Evans (2002) entre las que se incluye el amor.

¿En qué habilidades te destacas y cuáles te cuestan un poco más llevarlas a cabo?

Carmen	Soy buena en los deportes, me encantan. Como, por ejemplo, tenis, como voleibol ¡me encanta! Y... que me cueste ¡ash! Matemáticas (risas)
Antonia	Considero que soy buena en ballet y maquillando y tocando instrumentos. Eh se me complica, qué se me puede complicar... ¡Ah! Tocando un instrumento que se llama violín.
Paola	Bueno, pues la verdad que si expresar los sentimientos en algún tipo de arte, por decir bailando, pero expresar así en palabras pues no, y en los deportes sí me cuesta un poco también.
Ángel	Bueno profe, pues yo diría que dibujar porque me gusta mucho y a veces se me hace fácil cuando estoy inspirada, profesora (risas) y también me relaja. A ver, mmm, voy a pensar un poquito, una cosa que se me hace difícil. Bueno, profesora, esto se va a hacer raro (risas) pero sería estudiar teoría, para mí es muy difícil, es más fácil matemática, no sé si serviría bailar, pero a mí me gusta mucho y pues (risas).
Marie	Creo que ahora me destaco más en hablar en público, antes era muy tímida y sentía que no era capaz de hacer las cosas porque todo me salía mal pero ya no y lo que me cuesta más hacer es dibujar.

Respecto al análisis de los datos otorgados por los estudiantes en el ítem correspondiente a las competencias personales, en las que, sobre la base de lo aseverado

por Goleman, Boyatzis y Mckee, determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos, es posible afirmar que la mayoría manifiesta conocer que posee fortalezas y debilidades, sin que la identificación de estas últimas implique mayores frustraciones. Por otra parte, es posible reflexionar sobre la consciencia por parte de una de las informantes al determinar que lo que antes era una de sus debilidades se pudo transformar en fortaleza, lo que permite aseverar el postulado de Reuven Bar-On (2006) quien señala que una de las dimensiones del componente intrapersonal es la autoactualización, la habilidad para percibir el potencial de las propias capacidades. Esta habilidad se relaciona con la capacidad para desarrollar actividades con ilusión y supone el esfuerzo para lograr objetivos a largo plazo.

Coméntame cómo son las relaciones con tus compañeros de clase

Carmen	Súper bien, o sea, todos somos muy amigos y somos muy amigos y en serio, son súper buenos.
Antonia	Es muy difícil (risas) la mayoría de mis compañeros son amigos míos, claro, siempre están salones y, la, o sea, siempre en un salón hay siempre como una persona que me hace como raro el día. Pero con mis compañeros que yo paso, o sea, somos muy felices porque hablamos y cosas así.
Paola	Uy bueno, eso sí es bastante amplia siento yo, no me llevo ni mal, ni muy bien que digamos. Porque pues siento que tenemos como personalidades distintas y eso y eso no es como que seamos los mejores amigos del mundo ni nos llevamos así que muy bien que digamos, pero tampoco nos llevamos mal, o sea, ni mal, ni bien... compañeros y entre lo que cabe, pues bien.

Ángel	Bueno, profe, claramente cada uno tiene sus diferencias y es muy normal, pero a veces eso pega porque no se llevan con uno o no se llevan con otros, pero bueno (risas). Pues yo me llevo normal con todos, bien con algunos, mejores con otros. Por ejemplo, la relación que tengo con “Heleana” aún no se rompió, seguimos siendo amigas (risas). Lo que me gusta más que todo es que cuando viene alguien nuevo, nos hacemos amigos de él o de ella y pues, como que otra persona a esa pequeña familia porque para mí es como una familia y aunque no les hable, igual yo los quiero a todos, así como usted nos quería a nosotros (risas). Claramente me llevo mejor con unos compañeros que con otros y así, claro, porque no le puedo brindar confianza a cualquiera profe (risas) y hay como tres o cuatro a los que no les hablo porque son así como alejados.
Marie	La relación con mis compañeros de clase, siento que es muy bonita porque nos llevamos muy bien todos, siempre estamos para nosotros, siempre cuando un compañero y específicamente el que sea, siempre estamos para ayudarlo y siempre estamos ahí.

Tras el proceso de reflexión de los datos recabados, se manifiesta, que en líneas generales los estudiantes manejan buenas relaciones con sus compañeros de clase. Evidenciando lo que Bisquerra denominaría Inteligencia interpersonal, un apartado entre las dimensiones de las competencias emocionales acuñado por el autor, que implica la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas, mediante el dominio de sociales, capacidad de comunicación efectiva y respeto. Por otra parte, es posible comprender, que estas relaciones se priorizan con los integrantes cercanos al grupo en que se desenvuelve cada informante, al detallar las practicas del convivir diario, se puede observar que, en ciertos casos, dichas relaciones tienden a ser un poco más complejas, en algunos casos inexistente al evitar contactos verbales, que en

atención a las palabras del autor Bisquerra, serian considerada como la ausencia de la capacidad de comunicación efectiva. En este punto, es importante destacar la opinión de un informante, que indica que claramente dentro de los grupos existirán las diferencias y es completamente normal.

¿Por qué crees que algunos compañeros tienen un comportamiento diferente al tuyo?

Carmen	Pues porque cada uno tiene su propia personalidad, este, algunos pues bueno, tienen personalidades que no son tolerantes y groseros y cosas así. Y hay otros que realmente tienen personalidades muy lindas pero es como cada quien, cada quien tiene su forma de ser, su forma de hablar, porque pues, no todos somos iguales.
Antonia	La verdad este pues, como todo, cada cabeza es un mundo y este, no todo el mundo piensa igual, no somos monedita de oro para caerle bien a todo el mundo y pues como cada cabeza es un mundo, cada quien tiene diferente personalidad, diferente forma de ver y...o sea, no a todo el mundo le vas a caer bien, no donde llegues les vas a caer bien, eso hay que tenerlo presente pues que no vas a caer bien en todos lados.
Paola	Bueno, distintas personalidades, distintas sí, distintas personalidades distintas emociones. Y... como dije, no me llevo con ninguno mal pero tampoco me llevo súper bien.
Ángel	Pues, profe, no todos somos iguales, cada uno tiene su manera de expresarse, cada uno ve su mundo a su manera (risas) puede ser... bucha, yo creo de dos formas, puede ser por como ha crecido porque unos crecen con más amor, con menos amor, con menos amistades, así que también eso cambia nuestra manera de pensar y de sentir las cosas.

Marie	Siento que es porque cada quien tiene su personalidad, hay estudiantes que, pues no les gusta estudiar, otros que sí. Ehm, hay unos que tienen su comportamiento no muy bien, otros que sí, o sea, obvio todos somos muy diferentes.

En esta parte de la entrevista, los estudiantes concuerdan en que es natural que sus compañeros presenten un comportamiento diferente al de cada uno de ellos, todos reconocen que cada quien posee una personalidad única, lo que incluye una forma de expresarse y comprender el mundo. Reafirmando la postura de Bisquerra (2002) referente a la inteligencia interpersonal donde uno de los subdimensiones que la componen es el respeto por los demás: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas. En este punto, resulta interesante la apreciación de uno de los informantes quien afirma que las experiencias individuales, el amor recibido en la crianza, así como los lazos amistosos o sus ausencias en defecto, juegan un papel primordial en la percepción del mundo, así como la manera de expresarse.

¿Cómo te sientes cuando no viene la profesora a clase y viene un suplente?

Carmen	Pues, depende del profe porque tuve suplentes que llegaron a tratarme mucho mejor que muchos profesores. Depende de qué profesor y de qué suplente, a veces me gustaba y otras veces no me gustaba.
Antonia	O sea, como uno ya estaba acostumbrado a la misma profesora y ya teníamos como, como el día a día, que ya era todo como igual siempre, pues, que... la manera de explicar y todo era distinta, cuando tocaba con una suplente era muy raro porque no nos trataba de la misma

	manera, o sea, no todos los profesores son iguales y era raro porque, o sea, a mi nunca me ha gustado estar con suplentes, me siento rara.
Paola	Uy (risas) pues ahí, este, se siente todo muy distinto muy extraño, porque, pues uno siempre está acostumbrado a la forma de ser del profesor o profesora y pues, siento que otras personas se pondrían alegres (risas) pero yo, no del todo.
Ángel	Pues, a ver, diría que normal, aunque también depende del profesor, porque si fuera usted yo diría ¡ay no! ¿por qué no vino la profesora? y esto y lo otro, me sentiría triste porque siempre voy a querer que usted me de clase y pues (risas) pero como le digo, que eso pase depende del profesor, porque también puede ser normal.
Marie	Siento que es dependiendo de la persona, cuando usted no iba era como todo muy triste porque estábamos acostumbrados a llegar y que usted nos recibiera con una sonrisa super grande, pero, o sea, siento que no me gustaba porque siempre estaba como acostumbrada, me entiende, a ver la misma profesora y que viniera otra persona casi no me gustaba.

Tras el proceso de reflexión de los datos recabados, los informantes clave expresaron en líneas generales no presentar mayores signos de estrés al verse enfrentados a cambios repentinos, como, por ejemplo, cambio del docente. Reforzando así, los postulados de Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) respecto a la adaptabilidad como recurso interno de autogestión, que le permite a los individuos adaptarse a los cambios, reorganizar sus prioridades y adecuarse a las diversas circunstancias. Cabe resaltar que, en esa misma línea, los informantes clave expresan que, sin embargo, dependiendo de los métodos del nuevo docente caso podía ser un poco raro y en algunos casos incómodo.

¿Qué haces cuando sucede algo que no te agrada?

Carmen	Me... siempre lo digo, siempre que no me gusta algo, lo digo. Trato de no ser grosera, porque pues, tampoco sería lo bueno, pero siempre trato de decirlo, porque siento que si no lo digo sería mucho peor.
Antonia	La verdad, últimamente me ha pasado, o sea, por ejemplo, que decían cosas malas de mi o algo así e iba personalmente a hablar con esa persona y le decía que no tiene necesidad, que, si me quiere decir algo que me lo diga a mí, y... por ejemplo, ya va, a hora se me olvidó ¿cuál era la pregunta? Bueno, lo otro es que simplemente ignoraría lo que está pasando, no haría un conflicto grande, lo ignoraría o lo hablaría con esa persona.
Paola	Pues la verdad no me gusta como meterme en el tema y que después uno pague como los platos rotos o algo así y prefiero como, no opinar y dependiendo de la gravedad prefiero informar a quien sea necesario.
Ángel	¡Uy! Algo que no me agrada (risas) (silencio) bueno, eso depende, por lo menos, hay cosas que yo cuido mucho y cosas que es de mi mama porque mi mamá se fue del país, entonces hay cosas de ella que yo cuido mucho, entonces una vez mi mamá me envió una caja en la que venía un cuaderno (risas) para ese tiempo estaba de moda “Soy Luna” y mi mamá me mandó un cuaderno de esa comiquita y pues, yo siempre lo cuidé mucho, primero porque me lo había enviado mi mamá y yo me aferré a ese cuaderno (risas) mmm, yo nunca, nunca, nunca, nunca dejé ni dejo que me agarren ese cuaderno

	<p>a menos que yo esté presente para ver que hacen, porque si me afecta mucho que lo dañen y yo exploto.</p> <p>Me refiero al cuaderno porque cuando viajé a España y regresé, abro la gaveta y veo el cuaderno diferente, agarro el cuaderno, lo abro y veo que está todo mojado, feo, rayado. Yo me sentí horrible, yo exploté, no sabía ni que hacer o como reaccionar, yo me quedé mirando el cuaderno con cara de shock y exploté, comencé a gritar y le dije a mi abuela hasta que mi primita confesó, dijo que fue ella y pues primero sí confieso que exploté y le comencé a decir cosas, yo no dejo que agarre mis cosas porque siempre me las daña y después de desahogarme fue que me di cuenta que estuvo mal decirle esas cosas y haberle gritado.</p>
Marie	<p>Cuando sucede algo que no me agrada, de verdad, o sea, se lo digo a la persona que lo está haciendo. Claro, dependiendo de la situación en la que este, pues, pero si es así se lo diría que no me agrada la cosa que esté haciendo o lo que sea, pues.</p>

Tras analizar las entrevistas de los estudiantes, se evidencia que algunos coinciden en que la mejor manera para enfrentar las situaciones que no les agradan es mediante el diálogo. Resulta llamativa la aseveración de uno de los informantes claves cuando expresa que “es mejor decirlo o sería peor”. Lo que supone una toma de conciencia en la relación entre emoción, cognición y comportamiento, que Bisquerra (2002) denomina regulación emocional. Asimismo, al considerar que un informante prefiere reservarse su opinión para evitar verse afectado, refleja la necesidad de reforzar lo que Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) catalogan como la Confianza en sí mismo, lo que brinda al individuo la capacidad de expresar su punto de vista en los momentos de adversidad. Aunado a esto, es de resaltar que la reacción de uno de los informantes clave en un caso puntual consistió en desahogarse mediante gritos, posterior a ello

reaccionó sobre dicha reacción. esto invita a considerar el aporte de Reuven Bar-On (2006) respecto a la evaluación de la realidad, siendo este el análisis de la correspondencia entre lo que se experimenta y las evidencias objetivas que justifican o soportan los sentimientos, percepciones y pensamientos.

Cuando estás estresado o tienes varias ocupaciones ¿Cómo reaccionas?

Carmen	Lloro, lloro mucho (risas) y después de llorar siempre me siento mejor.
Antonia	La verdad, por ejemplo, bueno, un ejemplo es que mañana tengo un examen, sí ballet. Y este, pues, no es que. O sea, cuando estoy estresada, la mayoría de las veces si son muchísimas cosas que tengo en la cabeza, colapso, pero lo tomo bien, pues y... pues casi nunca me estreso porque pues siempre he estado acostumbrada a tener muchas cosas en la cabeza, pero a veces colapso.
Paola	En ese momento no sé ni que hacer, pero me pongo muy nerviosa y siento que todo va a salir mal.
Ángel	A ver, normalmente creo yo que puedo controlar la situación, pero otras veces no, como que si exploto. A ver, algunos casos soy capaz de controlarlo, que si tengo muchas cosas que hacer y encima tengo personas encima de mí diciéndome “haz esto, haz lo otro, mira necesito esto, ¿me puedes prestar esto?” pero yo como... paro, respiro y después trato de hacer las cosas con calma.
Marie	Pues, a veces, reacciono mal, no me limito a decir las cosas, no me limito o sea no me limito a las personas que sea o que estén pues no me importa, porque como le decía, pues, no se controlar muy bien el estrés o cosas así no lo sé controlar, pero ahora me he tomado mucho

	de tarea contar los números para que se me pase el estrés o algo así porque siento que no es muy bonito pues ser así.
--	---

En las entrevistas realizadas a los estudiantes, estos dan testimonio referente a las maneras en que manejan las situaciones de estrés. Es así como, la mayoría concuerda en que carece de los recursos internos para manejar adecuadamente esas situaciones. Lo que Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) califican como autogestión, es decir, el control de los propios estados, impulsos y recursos internos. Lo que permite el autocontrol emocional, es decir, poder permanecer emocionalmente equilibrados en momentos críticos. En este sentido, la carencia de dichos recursos tiende a manifestarse a través de pensamientos negativos, reacciones explosivas y en algunos casos, el llanto. Lo que invita a considerar el aporte de Rafael Bisquerra (2002) quien introduce la expresión emocional, la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada, así pues, en palabras del autor, supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento para tener buenas estrategias de afrontamiento.

¿Cómo sabes cuándo tus compañeros están felices, tristes o preocupados?

Carmen	La mayoría de mis amigas son muy hiperactivas y pues son muy sociables, y siempre que están mal me doy cuenta porque se reservan mucho y... no hablan, o sea, no dicen nada y de ahí más o menos me guío cuando sé que tienen algún problema.
Antonia	Pues yo, siento que yo tengo una cosa como que, o sea, por ejemplo, yo cuando estoy feliz o algo me dicen mucho que mis ojos reflejan mucho mi personalidad, y la verdad yo siempre hablo con mis amigos preguntándoles cosas como que si se sienten bien porque me preocupo y eso como que lo reflejan mucho en la cara, o bueno, eso veo yo.

Paola	Siento que logro entender eso por su manera de comportarse, si se sienta solo o algo así.
Ángel	Pues yo diría la manera en que se expresan, de cómo están o cómo se comportan, porque en el salón ya uno sabe como se comportan. Me voy a poner a mí de ejemplo, yo ahora me lo paso con una amiga y cuando terminamos de hacer alguna actividad importante del colegio, me lo paso hablando con ella (risas)y cuando estoy triste o de otra manera, como que me apago, me quedo sentada, pensando o rayando el cuaderno. Y pues, como ya sabemos como se comportan uno ya sabe cuándo están mal.
Marie	Se les nota cuando están muy callados, porque, pues mi salón es muy... habla mucho, pues, y uno nota a las personas cuando están calladas o cosas así y cuando están nerviosos o cosas así es por los exámenes o cosas así.

En las entrevistas realizadas a los estudiantes, se evidencia que, en líneas generales, todos pueden percibir cuando sus compañeros presentan distintos estados emocionales como la alegría, la tristeza o la preocupación. Coinciden en que esto se manifiesta mediante la expresión corporal y a través de variaciones en el comportamiento habitual. Tal como lo afirma Rafael Bisquerra (2002), en sus dimensiones de las competencias emocionales entre las que se incluye la conciencia emocional y la comprensión de las emociones de los demás como esa capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás sirviéndose de los signos de expresión de comunicación verbal y no verbal. Por otra parte, es interesante resaltar, que uno de los informantes claves manifiesta preocuparse cuando percibe signos de preocupación o tristeza en su grupo de amistades y procede a preguntar sobre lo que sienten, introduciendo así lo que

Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) definen como empatía, es decir, consciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.

¿Cómo te sientes cuando tienes que organizar un equipo de trabajo?

Carmen	Me preocupo, porque me da miedo que salga mal, porque yo lo elegí y si algo llega a salir mal, me van a echar la culpa es a mí y ahí sí eso me preocupa, pero trato de no pensar negativo.
Antonia	Pues, la verdad, yo siempre, o sea, yo siempre he sido esa clase de niña que como que no me confío en trabajos grupales no me confío mucho de las personas pues, yo siempre soy la que escribe y la que como organiza todo porque no me confío mucho, y la verdad me siento bien porque me gusta, me gusta ser la líder del grupo.
Paola	Bueno profe, eso me gusta muchísimo y más si pues, soy como la líder del grupo me gusta bastante tenerlo que organizar, me siento pues responsable, me gusta eso, me gusta mucho.
Ángel	Mmm, a ver profesora, déjame decir que normalmente soy yo como la que tomo el mando, porque como se llama si no las cosas no van a estar bien (risas) entonces, cuando armo un grupo de trabajo, digamos de matemática, entonces una es la que escribe y las otras dos somos las que es las que hacemos los ejercicios y se lo vamos pasando a la persona a la que escribe. Mientras que una hace un ejercicio y cuando termina se le pasa a la que va a escribir y así sucesivamente, entonces, así terminamos las tareas mucho más rápido. Digamos que siempre soy yo la que toma el mando, bueno, depende de la materia de la que sea, porque si es de castellano no voy a ser yo la que tome el mando

	(risas)es lo más lógico porque como le dije, no soy muy buena para esas cosas, pero normalmente en el grupo es de la persona que más sabe, como le dije, si vamos a hacer de matemática normalmente yo primero hago los ejercicios, bueno, si la persona sabe un poco yo le explico y reviso el ejercicio a ver si está bien. Y yo me siento bien siendo la líder, porque como dice mi mamá si usted no lo hace no va a estar bien” pero no me voy a poner de líder de una materia que yo no sé, y así.
Marie	Pues, me gusta mucho hacer trabajos en equipos y cosas así, pues, cuando me toca hacer equipos de trabajos y cosas así, pues me esfuerzo mucho en hacerlo, en ayudar a todos en que todos nos ayudemos mutuamente, ehm... claro que siempre hay como el que casi nunca hace nada, no. Pero me gusta mucho porque siempre estamos ahí y nos ayudamos y eso.

En esta parte de la entrevista donde se hace un acercamiento sobre la gestión de las relaciones, enfocado a su vez en la gestión de liderazgo, los estudiantes presentan distintas posturas. Por una parte, uno de los informantes manifiesta presentar preocupación y estrés cuando debe asumir dicho rol pues siente inseguridad de que el resultado no sea el esperado y le señalen culpable. Entretanto, dos informantes expresan que sienten seguridad al asumir el rol de líder y coordinar las actividades, sin embargo, uno de ellos asegura que prefiere encargarse de todo ya que no confía en el trabajo que puedan realizar los integrantes del equipo. Evidenciando poco dominio en lo que Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) denominaron trabajo en equipo y colaboración. al ser capaces de crear la sinergia grupal para la consecución de metas colectivas.

Por otra parte, dos de los estudiantes entrevistados manifestaron que además de sentirse cómodos con los trabajos en equipo y asumiendo el rol de líderes, reconocen las potencialidades de los miembros de sus equipos, otorgando responsabilidades a cada

uno en función de las fortalezas de las habilidades y destrezas y los requerimientos de la tarea a desarrollar. Lo que, sobre la base de lo postulado por los autores antes mencionados respecto a la gestión de las relaciones, es considerado como el subdimensión, desarrollo de los demás; que permite aprovechar las oportunidades que nos brindan diferentes tipos de personas. El individuo considera la diversidad como una oportunidad, afronta los prejuicios y la intolerancia

¿Qué emociones que hayas experimentado en la escuela puedes nombrar?

Carmen	Felicidad, este, bueno, a veces también me he sentido muy estresada, pero... así, así, emociones negativas, por ejemplo... rechazo, eso más que todo.
Antonia	En el colegio, pues... casi siempre me lo vivía feliz y ehm experimento también como que estrés y muy pocas veces tristeza.
Paola	Bueno, alegría, algunas veces tristeza. Ehm satisfacción, satisfacción de cuando, por ejemplo, se siente tan bien cuando uno, entiende algo que wow, nunca se había imaginado o cosas así.
Ángel	Bueno, profe, esa pregunta me hizo pensar, me imagino que alegría, ehm, alegría porque, no odio el colegio, no soy de esas personas de “ah que pereza ir al colegio” no, sí me gusta ir, claro, también es por los compañeros uno echa broma y aprende y así. Estrés, uno también se estresa cuando hay un examen y eso me hace poner muy nerviosa también. En el colegio, también tristeza, porque a veces sí me he puesto muy triste, tanto que me puesto a llorar, bueno, no por la tristeza sino porque me enoja o porque algo fuerte pasó y no soporto, o sea, yo cuando me enoja o algo fuerte pasa, no soporto y lloro.

Marie	Pues las emociones son alegría, diversión, a veces, pues, molestias y cosas así. Pero más que todo son buenas porque me gusta mucho.

En esta parte de la entrevista, donde se intenta indagar sobre la conciencia emocional, los estudiantes demuestran la capacidad de dar nombre a sus propias emociones, lo que, sobre la base de la teoría, cabe resaltar lo postulado por Bisquerra (2002) quien manifiesta que es la habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones. Así, pues, todos los informantes clave manifiestan haber sentido alegría, en algunos casos molestia o enojo, que según Damasio (2005) forman parte de las emociones primarias, asimismo, algunos de los estudiantes expresan haber experimentado estrés, una emoción que el autor antes mencionado cataloga como de fondo.

En este sentido, el autor describe estas emociones como aquellas cuyos signos son sutiles y se manifiestan fisiológicamente de manera inconsciente a través de todo el cuerpo, sobre la cual se manifiesta el estado de ánimo. Cabe resaltar que, en este punto, el vocabulario aun es bastante limitado, se hizo evidente ya que ninguno de los estudiantes expresó alguna de las llamadas emociones sociales, que Damasio (2005) plantea son complejas y aparecen en ellas entremezclados diferentes componentes de las emociones primarias. “incluyen la simpatía, la turbación, la vergüenza, la culpabilidad, el orgullo, los celos, la envidia, la gratitud, la admiración, la indignación y el desdén”.

¿Qué haces cuando te sientes frustrada?

Carmen	Pues, trato de calmarme, porque realmente exploto y muchas veces no controlo mis emociones y entonces lo primero que pienso es que trato de calmarme.
Antonia	Me desahogo, lo escribo en un papel y lo rompo.
Paola	No porque quiera hacerlo, pero siento que (risas) casi todo el tiempo lloro y no me gusta eso, siento que me cuesta controlar ese sentimiento.
Ángel	Me pongo súper horrible, súper frustrada, digo que eso no va a pasar que va a ser un fracaso y cosas así.
Marie	Pues, cuando me siento frustrada, pues, eso a veces me estresa, pero pues trato de hacer lo posible para dar lo mejor de mí

Tras analizar las respuestas otorgadas por los estudiantes, referente a la regulación emocional, se vislumbró que cada uno de los informantes clave presentan su propia forma de expresar la frustración. Algunos indican que la frustración genera estrés y este lo canalizan mediante reacciones explosivas, con pensamientos de fracaso, llegando incluso al llanto en un caso puntual. Por otra parte, cabe señalar que un porcentaje de los informantes clave manifiestan que en estas situaciones tratan de mantener la calma, uno de ellos compartió que la estrategia que emplea para desahogarse es escribiendo lo que siente en un papel y posteriormente romperlo. Al respecto, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) afirman que la autogestión contempla el control de los propios estados, impulsos y recursos internos. Aunado a eso, exponen al autocontrol emocional como la capacidad de controlar las emociones e impulsos conflictivos. En los que, en momentos críticos, los individuos permanecen emocionalmente equilibrados.

¿Cómo te sientes expresando tus emociones?

Carmen	Pues... depende, porque si son emociones positivas me siento bien, pero realmente no me gusta expresarme mis emociones, o sea, como tristeza o cosas así con cualquier persona.
Antonia	Ehm, expresando mis emociones pues, la verdad soy una persona muy expresiva, siempre estoy expresando como me siento es feliz, si es triste o cosas así ya es menos porque no me gusta como mostrarle la situación en la que estoy a las personas, pero siempre trato de demostrar mi felicidad, siempre.
Paola	Se me complica bastante en algunas ocasiones, por lo mismo de la pregunta anterior, siento que por todo me dan ganas de llorar (risas) y pues, siento que eso me cuesta bastante.
Ángel	Pues... ahí sí depende de con quien estoy o donde estoy, porque si estoy con personas de confianza siempre me voy a expresar como soy y normal, qué importa si me expreso mal o me expreso bien y me siento bien, pero si estoy con donde no me sienta con suficiente confianza entonces no me gusta como expresarme como soy con las otras personas, no sé si me entienda (risas) cuando estoy con personas cómodas que me siento en confianza, soy como soy yo. Es más, profesora, hasta con personas de mi familia ni siquiera me siento cómoda expresándome, hasta con familia que son cercanas como con mi abuela, o mis tías, pero con otra familia y amigos y primos sí me siento bien expresándome como soy, y también con mi mamá porque mi mamá y yo tenemos muchísima confianza. Pero con personas de mi familia, por lo menos, como yo vivo con mi abuela o mis tías -algunas-, no me siento bien expresándome.

Marie	Me siento que siempre expreso lo que siento, lo que no me gusta lo digo, cuando me siento bien a veces lo digo. Siempre expreso mis sentimientos muy bien hacia las personas.
-------	---

En esta parte de la entrevista se buscó indagar las capacidades que tienen los estudiantes para expresar sus emociones. Sobre la base de lo manifestado por Bisquerra (2002) quien afirma que la comunicación expresiva es la capacidad para capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos. Se obtuvo que la mayoría se siente cómodo siempre y cuando lo que exprese son emociones que cataloguen como positivas, sin embargo, prefieren ser más reservados con la expresión de las emociones como la tristeza.

¿Podrías comentarme cómo te controlas cuando estás enojada?

Carmen	Pues, no me controlo (risas) pues, depende, pero realmente en ese sentido sí soy muy impulsiva y eso lo acepto. Hay veces que quisiera cambiar eso, pero, o sea, es en el momento, ni siquiera me doy cuenta.
Antonia	La verdad, o sea, yo no soy una persona de enojarme mucho, si me enojo es solamente como cinco minutos y ya se me quita. pero me controlo es solamente dejando todo y ponerme en paz.
Paola	Respirar profundo, profundo, profundo, hasta que, pues, se me pase (risas)
Ángel	A ver, profe, como le dije a usted, ehm, no me gusta que me agarren mis cosas, no me gusta para nada. Porque siento que si me agarran mis cosas ¡ya no van a estar! (risas) entonces, cuando me agarran mis cosas, cosas

	que son importantes, normalmente sí me desquito mucho, ehm sí me enojo demasiado, demasiado, demasiado. Y grito, o sea, no de gritar super horrible y después que ya, como que ya me desquité me calmo y si me pasé de gritar, de enojarme pido perdón (risas) y ya, pasa.
Marie	Pues siempre cuando estoy molesta o coas así, pues lo que hago es como contar los números (risas) cuento los números y me voy relajando y ahí se me pasa.

Tras el proceso de reflexión de los datos recabados, se pudo hacer un acercamiento a las distintas formas que tienen los estudiantes de regular sus emociones, más específicamente, el enojo. Uno de los informantes expresa que la impulsividad le lleva a actuar sin darse cuenta en el momento de su reacción, asimismo, los gritos figuran como una manera de manejar el enojo por parte de uno de los estudiantes. Cabe resaltar que ellos reconocen que no es la mejor manera para manejar dichas situaciones. Así, pues, Bisquerra (2002) plantea que la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada

Por otra parte, en un porcentaje mayoritario del grupo entrevistado, tres de los informantes expresan las estrategias que aplican para afrontar las emociones negativas, siendo una de ellas alejarse de la situación que le provoca malestar, de igual manera tomarse un poco de tiempo para respirar profundamente y finalmente contar hasta sentir calma. Sobre la base de la teoría, estas acciones forman parte de lo que, Bisquerra (2002) denomina habilidades de afrontamiento, es decir, la habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.

¿Coméntame qué haces cuando se te presenta una dificultad en la escuela?

Carmen	Pues me frustró mucho, me siento mal, siempre.
--------	--

Antonia	Pedir ayuda o a mis compañeros o a mis profesores
Paola	En el momento exactamente no sé qué haría, pero pues, siento que lo comentaría con algún profesor, alguien de mi confianza y en la casa lo hablaría con mis papás.
Ángel	bueno, a ver, siempre depende de la dificultad de la manera de reaccionar y de hacer las cosas, pero normalmente me estreso, sobre todo cuando es cosas del colegio me estreso, porque una de las cosas que quiero que salgan mejor son cosas del colegio, entonces sí me estresaría. Entonces pienso en cómo puedo cambiar la cuestión y poder solucionar.
Marie	Pues, siempre... nunca he tenido alguna dificultad o cosas así, pero si la llegara a tener, pues lo tomaría con calma y vería cual es el problema y lo intentaría resolver. Claro que siempre le comunicaría a mi mamá lo que está pasando y cosas así.

Tras el proceso de reflexión de los datos otorgados por los estudiantes, se pudo obtener que uno de ellos manifiesta tener en primera instancia, dificultades para manejar la tensión que puede generar estar expuesto ante situaciones de contrariedad, expresando sentirse estresado y en consecuencia sentirse mal. Por otra parte, algunos de los informantes clave manifiestan que pese a sentirse estresados, tratan de calmarse y pensar en las formas posibles para solucionar la situación que se presenta. En este sentido, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) afirman que la gestión de conflictos consiste en la capacidad a través de la cual los individuos manejan las situaciones tensas con tacto, fomentan el relajamiento de la tensión y buscan el modo de llegar a soluciones satisfactorias. Resulta interesante que la mayoría de ellos indica que solicitarían ayuda a sus padres o profesores.

¿Cómo sabes cuándo se presenta un conflicto?

Carmen	Cuando, por ejemplo, sé que hice algo que no debía hacer.
Antonia	O sea, yo siempre tenía como un problema con una niña porque siempre me miraba como mal y eso cosas bobas pues, pero lo hablé con ella y lo discutí y quedamos bien, pero como sé, porque la persona comienza a cambiar, o no es como siempre.
Paola	Bueno, ehm... cuando, por ejemplo, no se ven las actitudes que se presentan en el día a día y en el que uno tiene que buscar ayuda.
Ángel	Pues, normalmente, a veces lo siento. Una vez fui a clase de ballet y la profesora no fue y después llegó “Heleana” y yo me fui con ella y a mí no se me ocurrió la idea de llamar a nadie, pero ellos tenían el número de mi mamá y de mis tíos, pero a mí no se me ocurrió la idea de llamarlos ni de preguntarles ni de decirle que yo estaba ahí. Y pues claro, cuando mi tía me fue a buscar se preocupó y pues me empezó a buscar, mientras que yo estaba con “Heleana” jugando, pero yo no me sentía para nada, para nada bien, yo sentía que algo iba a pasar, algo me decía que algo estaba mal y que me iba a meter en problemas, algo me decía que yo no debía estar ahí hasta que mi tía me encontró y formaron problemas conmigo y yo ya sabía. También lo sé porque si la cuestión lo hago yo (risas).
Marie	Pues, cómo lo sabría identificar... pues, sería como que intento ver todo lo que hice, pues, pienso que hice mal o que hice bien, entonces pienso “¿qué hice mal? ¿qué hice bien?” y ahí sé si me metí en problemas o no.

Las ideas anteriores expresadas por los informantes claves, permiten evidenciar la capacidad para identificar cuando se presenta un conflicto, principalmente cuando ellos

son participes activos de la situación generadora del inconveniente. Sobre la base de lo aseverado por Bisquerra (2002) entre las habilidades de vida y bienestar, la identificación de problemas es la capacidad para identificar situaciones que requieren una solución, en este sentido, la estrategia empleada es el análisis de sus acciones. Por otra parte, dos de los estudiantes expresan que a través de la identificación de posibles cambios en las actitudes observables habituales es posible identificar que se está presentando un conflicto interpersonal, resulta a la vez interesante resaltar que uno de los informantes indicó que, tras la identificación pudo, mediante la comunicación afrontar el conflicto. Esto corrobora lo que Bisquerra (2002) denomina comunicación expresiva e involucra la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad.

Ya en este punto, se establecen conexiones entre categorías de datos para ir caminando hacia las conclusiones del trabajo y hacer una propuesta de valor que dé con una posible solución al problema planteado. En este caso, después de hacer la revisión de las respuestas aportadas por los informantes claves que formaron parte del estudio y relacionarlas con la revisión teórica de las categorías propuestas y el complemento teórico sobre las categorías emergentes, se tiene que muchos son los factores que intervienen de manera negativa en el nivel de inteligencia emocional que presentan los estudiantes, aunque presentan conocimientos y están conscientes de que las emociones regulan su forma de actuar, su estado de ánimo y sus formas de expresión.

Sin embargo, en estas edades se comienza a evidenciar la necesidad de que los niños vayan aprendiendo a conocer y manejar sus emociones, ya que, aunque hay en ellos cierta conciencia de los estados emocionales y como les afecta, es necesario que aprendan a manejarlo en su beneficio. Ya un niño a punto de terminar su escuela primaria debería saber que todos tienen fortalezas y estar consciente que debe explotarlas y que a medida que vaya creciendo, podrá ir desarrollándolas y descubriendo nuevas capacidades; pero también, que todos tienen debilidades y que

esto no tiene por qué ser negativo, sino que debe tratar de cambiarlas, de mejorar en ese aspecto de su vida.

No necesariamente es una carencia del grupo estudiado, al contrario, los niños y jóvenes cada día se puede decir que están más avanzados en entender la vida por la misma dinámica de los nuevos tiempos y tener a su disposición mayor cantidad de información, sin embargo, conseguir en ellos que vayan desarrollando la inteligencia emocional es un valor agregado en su formación y además evita problemas en su comportamiento como abusos y burlas a sus compañeros de clase, crueldad hacia otros niños, entre otros. Aunado a esto, los resultados de la investigación arrojan que los alumnos del quinto grado muestran inteligencia interpersonal según concepto de Bisquerra, para mantener buenas relaciones con otras personas, mediante el dominio de relaciones sociales, capacidad de comunicación efectiva y respeto.

Esto se reafirma en las respuestas de los informantes clave, quienes argumentan que aceptan que cada quien tiene una personalidad diferente y deben tener tolerancia a las diferencias por marcadas que sean, siempre, en el marco del respeto mutuo. Llevado a cabo el estudio, se prosigue la actividad llevando los datos obtenidos a datos más generales que puedan no solo ser aplicados en el ámbito de estudio que es el quinto grado del Colegio Nuestra Señora del Rosario, sino que estos pueden ser aplicados en cualquier otro circuito que presente el mismo tipo de conductas en cuanto a inteligencia emocional, más aún donde no existan a tal nivel, sino que, sea más deficiente y se deseen obtener resultados favorables.

Es aquí donde se llegan a las conclusiones del trabajo que se explyan más adelante y que conecta los datos anteriores del primer nivel conceptual con los posteriores que representan categorías más generales para poder ser referentes en otros estudios con similares problemáticas o como punto de referencia para nuevas investigaciones. Para generar la teoría o propuesta que será el resultado final de la investigación, se llega a trazar una serie de recomendaciones con respecto a cada objetivo específico planteado, punto al que se llega realizando las comparaciones y relacionando los basamentos

teóricos con las informaciones obtenidas de los informantes claves y las interpretaciones que surgen de estas relaciones. Esta parte vendrá desarrollada en el capítulo VI con la propuesta, donde se establecerá un programa de orientación que fomente el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes del quinto grado del Colegio Nuestra Señora del Rosario en Rubio, Táchira y en otras instituciones educativas del país.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

En la presente investigación en la que se estudió la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales, Caso: estudiantes del 5to grado de la Unidad Educativa Colegio Nuestra Señora Del Rosario y de acuerdo a la información obtenida, la investigadora llegó a las siguientes conclusiones:

En cuanto al objetivo de diagnosticar el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional que poseen los estudiantes se puede concluir que a pesar de que los estudiantes presentan un nivel de inteligencia interpersonal que les permite reconocer la existencia de sentimientos y emociones y que ellas, influyen en su comportamiento y estado de ánimo, es necesario que exista un plan que forme en ellos de forma sistemática las competencias para el manejo de las emociones, sobre todo, en los casos de emociones fuertes y así, enseñarlos de forma integral a manejar los problemas, inconvenientes, alegrías, triunfos y hasta las tentaciones que la vida presenta.

De igual forma es importante señalar que los informantes claves dejaron notar que ya tienen capacidad de identificar las emociones negativas de las positivas, inclusive uno de ellos logra indicar que no siempre una emoción negativa tiene efectos o resultados negativos. Esto es muy importante pues se denota que al menos algunos de ellos ya logran conseguir aprovechar incluso las emociones negativas para su provecho y este es uno de los puntos que se deben explotar en la propuesta final. Otro aspecto importante es el manejo de las fortalezas y debilidades de cada uno, ya que, de forma individual, los informantes claves detallaron que logran reconocerlas, mostrando ya un avance que también debe ser reforzado mediante un programa que les ayude a

distinguir sus fuertes y sus carencias en cuanto a capacidades y aptitudes, se acepten como son y a la vez, logren superar las dificultades.

Para el logro del objetivo de la investigación conocer las competencias emocionales que manifiestan los estudiantes del 5to grado, algunos estudiantes reconocen las diferencias en las personalidades con sus compañeros, lo que, a la larga, les permite tener las habilidades sociales necesarias para relacionarse positivamente en el marco del respeto mutuo. Destaca las respuestas obtenidas de uno de los informantes clave, quien dijo que la experiencia individual obtenida en su vida familiar, sobre todo por el amor recibido de su familia y sus amistades, han jugado un papel muy importante en su manera de ver el mundo y en su forma de expresarse y tratar a otras personas.

De igual forma se puede concluir que los estudiantes no muestran signos de estrés cuando se ven enfrentados a cambios repentinos, demostrando tener cierta capacidad de adaptabilidad como un recurso interno de autogestión para sobre llevar las diferentes circunstancias, sin embargo, cuando los cambios son muy profundos o determinantes, expresado en el cambio de estilo de enseñanza entre un docente y otro, les hace sentir incómodos y les dificulta la adaptación.

Otro aspecto importante es la capacidad que han mostrado los informantes claves para asegurar que es el diálogo y la conversación la mejor manera para resolver los conflictos, denotando cierta madurez al preferir hablar o comentar los problemas en vez de callarlos, lo que es positivo pues demuestra que logran controlar las emociones de forma consciente para regular su comportamiento. Sin embargo, uno de los informantes claves argumentó que prefería callar para evitar un conflicto y otro dijo explotar con gritos ante los inconvenientes. Como se puede observar, la variabilidad en las formas de reaccionar ante un problema indica a la investigadora que esta parte debe ser reforzada en el plan de orientación destinado al desarrollo de la inteligencia emocional, ya que es la carencia de ésta, la que lleva a que los adultos cometan actos de los cuales luego se arrepienten por su impulsividad o retraimiento según sea el caso.

También se llega a la conclusión de que los informantes claves pueden reconocer las emociones de los demás a través de su comportamiento, pueden saber cuándo algo les ha pasado, cuando están tristes o felices. Esto quiere decir que sí tienen conciencia

sobre las emociones, saben que existen, saben de qué son capaces en el ser humano, por lo que es un paso adelantado a la hora de demostrarles lo importante que es saber dominarlas y que sea la conciencia quien domine las emociones y no que las emociones dominen la conciencia.

De igual forma también se concluye que la frustración y otras emociones negativas son las que menor capacidad de manejo presentan en los informantes claves, ya que prácticamente cada uno lo hace de forma diferente. Algunos lo hacen mediante el enojo, la explosividad, otros mediante la depresión y pensamientos negativos. Colindando con esto, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) determinan que la autogestión contempla el control de los propios estados, impulsos y recursos internos para sobre llevar las situaciones conflictivas que se presentan en la vida, además de esto la madurez que va trayendo la edad debe ser reforzada con actividades orientativas que ayuden al autocontrol emocional, para que, en momentos críticos, los individuos permanezcan emocionalmente equilibrados.

En cuanto al objetivo de la investigación de diseñar un programa de orientación que fomente el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes, se pudo concluir que es de suma importancia, ya que promueve el manejo de las emociones negativas en momentos críticos, el mismo permitirá cómo se pueden generar reacciones que distan del comportamiento normal y que pueden ser señales de actos peligrosos en la edad adulta.

Estas reacciones ante situaciones adversas son responsables de muchos comportamientos y acciones que generan grandes problemas en la vida adulta, por lo que, si se logra desarrollar la inteligencia emocional desde niños, a medida que el individuo va creciendo y enfrentándose a situaciones cada vez más complejas, va adaptando su capacidad a sobre llevarlos y solucionar de manera inteligente y no impulsiva. Aunque la personalidad muchas veces juega también un papel importante, saber manejar las emociones es una capacidad que puede desarrollarse y que debería ser un eje transversal en la educación a nivel general. Sobre ello Bisquerra (2002) dice que entre las habilidades que llevan a una vida de bienestar está la capacidad de

identificar los problemas y conseguirle una solución que pase por la inteligencia y el control emocional.

Sobre la información aquí obtenida, es evidente la necesidad de generar la propuesta tomando en cuenta los hallazgos encontrados, así como las teorías estudiadas y tomadas en cuenta por la investigadora; en lo que respecta a la propuesta para conseguir un mejor desarrollo de la personalidad, permitió generar opciones enfocadas en su mayoría al desarrollo la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.

Recomendaciones

- Ante los hallazgos encontrados en el estudio, se recomienda entonces, mejorar el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional que presentan los estudiantes desde primaria, ya que a medida que vaya creciendo el individuo y se vayan presentando situaciones más complejas, la capacidad de responder a dichas situaciones va madurando junto a su capacidad mental, por lo que, desde la familia y la escuela, debe ser primordial que la inteligencia emocional sea desarrollada en los niños. Pasa por el ejemplo, la orientación y la educación conseguir este desarrollo, por lo que no es solo labor de la escuela, es un eje integral en el que debe estar el niño.
- Los resultados obtenidos del estudio, permiten a la investigadora promover en los estudiantes el desarrollo de la inteligencia emocional a los fines de enfrentar situaciones adversas o estresantes, todo ello con miras a generar competencias emocionales en la etapa donde se comienza a desarrollar la personalidad es esencial para que al llegar a la adolescencia, ya el individuo pueda enfrentar los conflictos propios de la edad anteponiendo la conciencia a las emociones y su consecuente reflejo al llegar a la adultez.
- Por los motivos antes expuestos se sugiere diseñar un programa de orientación que fomente el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes y llevarlo a cabo proponiendo sea revisado por otros expertos y aplicado de forma extendida en cualquier parte del país, para así, mejorar el modelo

educativo adaptándolo a mejorar las capacidades estudiantiles, pues solo desarrollar la inteligencia cognitiva no basta para que una persona pueda ser exitosa en la vida.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

Introducción

Para nadie es un secreto que hay individuos que logran adaptarse mejor a las circunstancias que la vida les presenta, hay niños que aun con coeficientes intelectuales por encima de la media, fracasan en sus estudios académicos al llegar a bachillerato o a la universidad, inclusive muchas veces los niños que tienen mayor desarrollo de inteligencia cognitiva les cuesta más relacionarse con los demás y afrontar una situación adversa que se les presenta. Esto se debe esencialmente a la falta de inteligencia emocional en algunos individuos a quienes les cuesta adaptarse a cambios y problemas, incluso, hasta se pueden presentar inconvenientes para el manejo de emociones positivas como alegrías, éxitos en actividades desarrolladas y metas alcanzadas.

En la actualidad, la inteligencia emocional es capaz de afectar el éxito en la vida de una forma más determinante que la propia inteligencia cognitiva, esto se observa más a nivel profesional, donde muchas veces el profesional graduado con honores en la universidad consigue ser menos exitoso en el ámbito laboral, pues entre otras circunstancias, carece de la capacidad de manejar las emociones de forma consciente, venciendo fracasos, temores y miedos que le afectan en su vida. El lograr empatizar, llevar a cabo relaciones interpersonales con facilidad, manejar sus sentimientos positivos y negativos y manejar todo esto a su favor es la piedra de tranca de muchos profesionales hoy en día.

A medida que se han desarrollado estudios se observa que no es solo la personalidad de cada quién que afecta los aspectos citados anteriormente, sino que la capacidad de manejar los sentimientos y las emociones puede llegar a ser más importante que la

propia personalidad del individuo para desenvolverse en el ámbito laboral, social y familiar. Se puede observar en este trabajo, como desde el quinto grado de Educación Básica, los niños que no superan los doce años de edad, ya reconocen que las emociones son comunes a todos los seres humanos, pero que la manera de percibir las, procesarlas y reaccionar ante ellas es diferente de una persona a otra. Destaca que la capacidad de manejar las emociones depende de la capacidad de gestionarlas tanto en el ámbito interpersonal como intrapersonal.

Por todo ello es que se ha recomendado la presentación de este programa de orientación que fomente la inteligencia emocional de los niños en edad escolar y que este programa sea extensivo a las demás instituciones educativas. Esta propuesta estará conformada por una justificación o exposición de motivos, los objetivos que se persiguen con la misma, la propuesta metodológica que será la forma de trabajo en el plan, el contenido del programa y los recursos a utilizar.

Justificación

Como se dijo anteriormente, la edad escolar va permitiendo que el niño forme su personalidad para llegar a una de las etapas, por ello, a lo largo de este trabajo se ha hecho evidente que los alumnos requieren ser ayudados a manejar las emociones de manera positiva, a reaccionar ante las dificultades de forma positiva y a controlar el aspecto emocional para evitar respuestas negativas ante una situación en especial. Las acciones impulsivas o depresiones debido a situaciones negativas, así como celebraciones eufóricas y desmesuradas por un triunfo o éxito son reacciones propias de personas que carecen de control de sus emociones y esto, lleva a inconvenientes que deben ser minimizados desde la formación escolar, ya que, si se deja a la persona que desarrolle su personalidad pasando por la adolescencia y llegando a la adultez, será más difícil de controlar.

Por ello, se hace necesario un verdadero programa de orientación organizado y ampliado para estar a la altura de los nuevos tiempos y a la velocidad en la que ocurren los cambios en la sociedad actual, en la que es necesario un manejo de las emociones

fuerte y consiente para llegar a ser personas exitosas en cualquier aspecto de la vida. Los niños han mejorado en su conocimiento de la sociedad y acceden más fácilmente a múltiples informaciones, pero también a mayores distracciones o elementos que pueden llevarlos a tomar decisiones o actitudes equivocadas por una moda o seguir un modelo y el país actual atraviesa una grave crisis de valores e inestabilidad social que los pone a enfrentar emociones que antes solo vivían los adultos, por lo que la madurez es más rápida y requieren urgentemente de una guía para que las emociones no los dominen y los lleven por rutas con consecuencias negativas.

El objetivo principal de contar con un programa de orientación que fomente la inteligencia emocional en los niños es ofrecer a los estudiantes capacidades de autoconocimiento, información y autogestión de sus emociones con el fin de que al ir creciendo y madurando cuenten con información válida sobre sus fortalezas, debilidades, habilidades, intereses y características de personalidad, además que puedan manejar correctamente las diferencias con los demás y puntos de vista opuestos a su forma de ver las cosas.

Este programa está concebido para ayudarles a desarrollar habilidades socioemocionales para la formación integral del estudiante, autoconocimiento y autogestión como personas, no solo en el ámbito académico, sino profesional, personal, social y cultural. Se basa en que puedan comprender el papel que juegan las diferencias individuales en la sociedad, en poder conocerse a sí mismos y a identificar sus emociones pues la inteligencia cognitiva no lo es todo y se debe ayudar a los niños a desarrollar habilidades emocionales que les ayuden a enfrentarse a una vida que exige más en sentido físico, intelectual, emocional y ético.

El que los alumnos, no solo a nivel de Educación Primaria, sino también en Educación Secundaria y Universitaria, tengan un perfil de inteligencia emocional alto, también beneficiaría a los profesores que desean entender la personalidad de sus estudiantes y que desean ofrecer motivación al estudiante con objeto de forjar interacciones mutuamente beneficiosas. Dentro de la orientación vocacional y educativa se entienden las opciones académicas y vocacionales como expresiones de las disposiciones de la personalidad, por lo que tener información sobre su inteligencia

emocional puede ayudar a los estudiantes a tomar decisiones en la vida que sean consistentes con sus disposiciones afectivas, lo que en última instancia puede tener un impacto positivo en el sentimiento de satisfacción personal del individuo.

Finalmente se puede decir que la inteligencia emocional ayuda a aprovechar la importancia que tienen las emociones como un factor para preservar o elevar la calidad de vida, mejorar el desempeño escolar, mejorar las relaciones sociales y familiares del niño, pues se ha corroborado que juega un papel primordial en los procesos adaptativos. Por todo lo anterior, se propone este diseño que tenga en cuenta las diferencias y capacidades emocionales y cognitivas, asegurando que cada uno reciba una educación que maximice su potencial intelectual y que contribuya a que los alumnos puedan desarrollar y utilizar de la mejor manera las habilidades emocionales que cada uno posee.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo general:

Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.

Objetivos Específicos:

1. Promover aptitudes cognitivas que permitan a los niños una práctica consciente de las propias emociones.
2. Desarrollar en los niños la autonomía emocional como medio que les permita el crecimiento personal.
3. Generar habilidades de gestión emocional en las relaciones interpersonales.
4. Fomentar una aptitud empática a fin de mejorar las relaciones interpersonales
5. Ofrecer a los niños recursos que ayuden en la consolidación de una vida sana y equilibrada.

Propuesta Metodológica

Práctica consciente de las emociones:

Objetivo general: Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.					
Objetivo específico	Metas	Actividades	Tiempo	Responsable	Recursos
Promover aptitudes cognitivas que permitan a los niños una práctica consciente de las propias emociones	Sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de reconocer sus propias emociones Analizar las distintas emociones que podemos experimentar en diversas situaciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación y bienvenida 2. Consigna de introducción al programa. Identificación de conocimientos previos. 3. Proyección de material audiovisual. 4. Reflexión del contenido de la proyección. 5. Dinámica: imágenes de las emociones. 6. Dinámica: el cofre de las emociones. 7. Dinámica: La escala de las emociones. 8. Cierre: Reflexión final. 	2 horas semanales	Facilitador Facilitador y participantes	Video-Beam Laptop Caja Hojas blancas Material impreso Marcadores Lápices Pañuelo

Fuente: elaboración propia del autor (2021)

Plan de acción N° 1

1. Presentación y bienvenida.

2. Consigna de introducción al programa:

En este programa, cada semana dedicaremos una parte de nuestro tiempo a realizar diversas actividades sobre la inteligencia emocional, mediante estas actividades aprenderemos a conocernos más a nosotros mismos, a valorarnos y a relacionarnos con los demás para sentirnos más felices y también a desenvolvemos en situaciones cotidianas de nuestras vidas.

3. Indagar conocimientos previos:

¿Qué es la inteligencia emocional?

¿Qué son las emociones?

¿Cuáles emociones que conoces puedes nombrar?

4. Proyección de material audiovisual:

Material elaborado.

5. Dinámica: Imágenes de las emociones

Antes de la observación de las imágenes, es conveniente preguntar a los participantes:

¿Cómo podemos saber si están contentos, tristes, enfadados, aburridos?

Trabajaremos dos aspectos. Por un lado, observaremos qué emoción se refleja en cada imagen o foto y, por otro lado, que emoción provocan a cada uno las imágenes. Para el primer aspecto, se utilizarán imágenes de rostros que pueden reflejar las siguientes emociones: ira, tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, aversión, vergüenza... Haremos hincapié en la observación de ojos, cejas, boca, postura corporal, líneas de expresión. Después de observar las imágenes durante cinco minutos, expresarán la emoción que les ha provocado e identificarán los aspectos en los que se han centrado. Podemos escribirlos en la

pizarra. Para el segundo aspecto, podemos utilizar diferentes fotos o imágenes: alimentos, paisaje.

Los participantes comentarán qué emociones sienten cuando ven las fotos.

Para terminar, se pueden hacer las siguientes preguntas:

- ¿Por qué crees que esa persona está contenta, triste, etc.?
- ¿Podemos saber siempre cómo se siente alguien fijándonos en su expresión facial?

6. Dinámica: El cofre de las emociones.

A lo largo de la vida, vivimos experiencias, conseguimos éxitos y fracasos. Cada una de estas situaciones las vivimos de modo diferente, sintiendo distintas emociones. Por medio de esta actividad, vamos a conocer e identificar emociones.

Sentados en el suelo, formaremos un círculo. Durante tres minutos, diremos a los participantes que piensen en situaciones en las que hayan sentido alegría, tristeza, miedo y rabia. Se elegirán tres o cuatro personas voluntarias, a quienes taparemos los ojos con un pañuelo. Las personas voluntarias deberán sacar un cartel de la caja de las emociones. A continuación, durante uno o dos minutos, deberán pensar en cómo explicar o representar al grupo la emoción extraída de la caja. Individualmente, las personas voluntarias representarán dicha emoción ante el grupo.

Después de cada representación, se hará una reflexión conjunta.

Cuando las cuatro personas voluntarias finalicen su representación, reflexionaremos:

- ¿Todos sentimos lo mismo en situaciones parecidas?
- ¿Puedo sentir esta emoción en otra situación?

7. Dinámica: la escala de las emociones:

Cuando tomamos conciencia de la intensidad y frecuencia de nuestras emociones, tomamos conciencia de las emociones que sentimos y el comportamiento que tenemos. Para conocer y regular nuestras emociones, debemos conocer y entender su intensidad para obtener un nivel de intensidad equilibrado. Por ejemplo, podemos comentar que la intensidad de la tristeza y el enfado es distinta.

Pediremos a los participantes que nombren distintas emociones. A continuación, clasificaremos estas emociones por “familias”, teniendo en cuenta las siguientes ocho emociones básicas: tristeza, miedo, alegría, amor, sorpresa, vergüenza, enfado y odio. En la pizarra, escribiremos las emociones “alegría” y “tristeza” y debajo la siguiente escala

Antes de rellenar la ficha, podemos hacer las siguientes preguntas a los participantes:

- ¿Cómo podemos saber si alguien está contento o muy contento? (gestos, tono de voz, postura corporal, movimiento corporal, forma de expresarse).
- Si una persona está enfadada, ¿cómo podemos saber si está enfadada o muy enfadada?
- ¿Qué nos hace saber la intensidad de la emoción que siente una persona?

Basándonos en las situaciones que aquí se exponen, pediremos a los participantes que expresen una emoción y detallen lo que sienten en una escala del 1 al 5.

Nombre: _____ Fecha: _____



Escala de las emociones

Escribe una emoción para cada situación y detalla la intensidad en una escala del 1 (muy bajo) al 5 (muy alto).

	Emoción	Intensidad	
El profesor dice que esta semana no hay tarea			
Alguien te llamó tonto			
Obtuviste una baja calificación en un examen			
Te dieron tu comida favorita en el almuerzo			
Estás viendo una película de fantasmas solo/a en casa			

Fuente: Elaboración propia.

8. Cierre: reflexiones finales.

Estrategias para fomentar la habilidad de regular las propias emociones:

Objetivo general: Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.					
Objetivo específico	Metas	Actividades	Tiempo	Responsable	Recursos
Desarrollar en los niños la autonomía emocional como medio que les permita el crecimiento personal.	Fomentar respuestas adecuadas ante situaciones emocionalmente intensas. Promover la regulación de las emociones e impulsos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación y bienvenida 2. Presentación de imagen sobre las emociones y análisis. 3. Proyección de material audiovisual. 4. Reflexión del contenido de la proyección. 5. Dinámica: Deseando controlar mis emociones. 6. Dinámica: Controlo la preocupación. 7. Dinámica: Controlo el enojo. 8. Dinámica: Aprendo a relajarme. 9. Cierre: Reflexiones finales. 	2 horas semanales	Facilitador Facilitador y participantes	Video-Beam Laptop Hojas blancas Material impreso Marcadores Lápices

Plan de acción N° 2

1. Presentación y bienvenida.
2. **Indagar conocimientos previos:**

Se presentará la siguiente imagen, los participantes indicarán el nombre de las emociones que se proyectan en las fotografías. Posteriormente se solicitará a algunos voluntarios que indiquen cómo reaccionan cuando manifiestan esas emociones.



3. Proyección de material audiovisual:

4. Dinámica: Deseando controlar mis emociones.

Reprimir las emociones es negarlas, no darse cuenta de que sentimos enfado, tristeza, ansiedad, entre otras. Pero, aunque no nos demos cuenta de que sentimos estas emociones, el cuerpo tiene la influencia de las hormonas que se liberan con estas emociones. El reprimir o negar las emociones puede conllevar enfermedades. El miedo, el enfado, la culpabilidad, la envidia y la ansiedad pueden limitar el proceso de aprendizaje.

De tres en tres, los participantes van a intentar adivinar las situaciones que representan las emociones (enfado, envidia, ansiedad y miedo) y las escribirán en la ficha que se adjunta. También escribirán las actitudes típicas y las consecuencias que pueden traer. Después, reflejarán en un papel la actitud adecuada para cada situación. Finalmente, cada grupo comentará en grupo lo trabajado.

El facilitador dirigirá los siguientes debates tras finalizar el ejercicio: por una parte, mencionará la importancia del control de la impulsividad; por ejemplo, las consecuencias de la impulsividad mal exteriorizada (violencia, por ejemplo). Por otra parte, el profesor o profesora hablará sobre la represión de la emoción; por ejemplo, no es conveniente guardarnos el enfado, puesto que es dañino. Lo mejor es exteriorizarlo de forma correcta.

EMOCIONES	SITUACIONES	REACCIÓN TÍPICA	REACCIÓN ADECUADA	CONSECUENCIAS
ENCJO	Mi hermana menor rompió mi dibujo.	<ul style="list-style-type: none"> • Gritar • 		
ENVIDIA				
ANSIEDAD				
MIEDO				

Escribe las situaciones en las que se pueden presentar las emociones antes mencionadas. Reflexiona y responde cuál es la reacción típica en dichas circunstancias y cuál es la reacción adecuada. Finalmente escribe las consecuencias de cada reacción.

5. Dinámica: Controlo la preocupación.

Además de las situaciones que conlleven peligro, la ansiedad puede surgir en cualquier momento y puede durar minutos, horas o años en nuestro interior. Muchas veces se crea al pensar algo que puede pasarnos en el futuro o al recordar algo del pasado. Como sucede con las otras emociones, cuanto antes nos demos cuenta de que estamos preocupados/as, más efectivamente

podremos afrontarlo. Para ello, es importante identificar qué es lo que causa esa emoción.

Tras comentar que trabajaremos la ansiedad, el facilitador les dirá a los participantes que escriban en el cuaderno, de la forma más detallada posible, lo que últimamente les ha preocupado o les preocupa. Después, les pedirá que lean lo escrito y que subrayen las frases relacionadas con recuerdos, y que borren las que han utilizado para explicar o detallar el problema. Normalmente suelen utilizar las siguientes: además, entonces, seguramente, siempre, pero, nunca, hace tiempo, hace... El siguiente paso es identificar el problema que produce la ansiedad. Una vez identificado, pensarán y escribirán qué le dirían a un/a amigo/a que les cuenta ese mismo problema. Seguramente le dirán a su amigo/a cosas positivas para animarle, cosas que serán reales. Esto les ayudará a tener un pensamiento más positivo. Es aconsejable realizar el ejercicio en dos sesiones. Así el alumno o alumna comprobará que con el paso del tiempo se reduce la tensión que genera recordar el problema.

6. Dinámica: Controlo el enojo:

Cuando nos enfadamos con alguien, es recomendable calmarse; una vez calmados/as, debemos hablar con la persona que nos ha provocado el enfado, expresando que su actitud nos ha dolido.

Se pedirá a los participantes que escriban detalladamente la situación en la que experimentaron por última vez enfado. Después, escribirán qué les hubiera gustado decir a la persona con la que se enfadaron. En la próxima sesión de tutoría, retomarán lo escrito y esta vez borrarán las frases que expresen venganza. Se pondrán en el lugar de la persona con la que se enfadaron y explicarán por qué actuaron así y, finalmente, pedirán perdón. Una vez acabado el ejercicio, reflexionarán sobre lo que le dirían esta vez a esa persona, y comentarán en grupo cómo han vivido el proceso.

7. Dinámica: Aprendo a relajarme:

Hay ruido en todas partes. Fuera (televisión, máquinas, música alta, gritos) y también dentro de nosotros mismos (pensamientos, emociones). A veces, nuestros pensamientos nos asustan y nos llevan de un lugar a otro. En ese momento, es aconsejable parar y tomarse un tiempo en silencio. Observarnos nos enriquece, nos da confianza y tranquilidad para sentirnos mejor con nosotros mismos.

Vamos a tensar y después a relajar nuestro cuerpo. Haremos lo mismo con las diversas partes del cuerpo: levantar lo máximo posible las cejas y después relajarlas; cerrar los ojos con fuerza y después relajarlos; apretar dientes y labios, y después relajarlos; llevar los hombros hacia atrás, uniendo los omóplatos, y relajarlos; estirar los dedos y relajarlos; apretar los puños y relajarlos.

Después, haremos una respiración consciente. Nos colocaremos cómodamente (sentados o acostados) y seguiremos el ritmo

- Con respiración profunda. Tomamos aire por la nariz en tres tiempos: 1-2-3.
- Guardamos el aire en cuatro tiempos: 1-2-3-4.
- Expulsamos el aire por la nariz en tres tiempos: 1-2-3.
- Guardamos el aire en cuatro tiempos: 1-2-3-4.

Con los ojos cerrados, escucharemos los ruidos que hay fuera del aula: voces, pájaros; y ahora prestaremos atención a los ruidos que hay dentro del aula.

Ahora prestaremos atención al cuerpo. Seguiremos tomando aire, pero sin controlarlo. Escucharemos los ruidos del cuerpo: respiración, tragar la saliva.

- ¿Qué me dice hoy el cuerpo?
- ¿Tengo dolor?
- ¿Cómo me siento?
- ¿Estoy triste?
- ¿Qué quiero/necesito en estos momentos?

Ahora me daré cuenta de quién soy y dónde estoy. Nos colocaremos en una postura cómoda (sentados o acostados) y pensaremos por ejemplo en nuestros

pies, e imaginaremos que enviamos aire hasta allí, hasta que notemos que los pies se hayan relajado. Lo mismo haremos con las diferentes partes del cuerpo.

Para la reflexión grupal el facilitador hará las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Se relajaron?
- ¿Qué pensamientos tuvieron en la relajación?

8. Cierre: Reflexiones finales.

Autonomía emocional como medio para afianzar el crecimiento personal

Objetivo general: Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.					
Objetivo específico	Metas	Actividades	Tiempo	Responsable	Recursos
Generar habilidades de gestión emocional en las relaciones interpersonales.	Identificar las capacidades y limitaciones Desarrollar la autoestima para afianzar la autoconfianza.	1. Presentación y bienvenida 2. Indagamos conocimientos previos 3. Ficha Autoconocimiento. 4. Proyección de material audiovisual. 5. Reflexión del contenido de la proyección. 6. Dinámica: Afortunadamente. 7. Dinámica: Los pensamientos negativos a la basura. 8. Dinámica: Mi querido amigo. 9. Dinámica: Aprendo a relajarme. Cierre: Reflexiones finales.	2 horas semanales	Facilitador Facilitador y participantes	Video-Beam Laptop Hojas blancas Material impreso Marcadores Lápices

Plan de acción N° 3

1. Presentación y bienvenida.

2. **Introducción inicial:**

Se entregará una ficha para que los participantes completen con información personal básica, luego se compartirá en grupo.

**ALGUNAS
COSAS
SOBRE MÍ**



**MI NOMBRE
ES:**

Tengo..... años de edad.
El día de mi cumpleaños es
el:.....
Los miembros de mi familia
son:.....

**ALGUNOS DE
MIS
FAVORITOS**

**LO QUE
NO ME
GUSTA**



Comida:.....
Bebida:.....
Película:.....
Deporte:.....
Color:.....
Libro:.....
Canción:.....
Pasatiempo:.....
Cantante:.....
Materia:.....

**CUANDO SEA
ADULTO
QUIERO:**

3. Proyección de material audiovisual:

4. Dinámica: Afortunadamente.

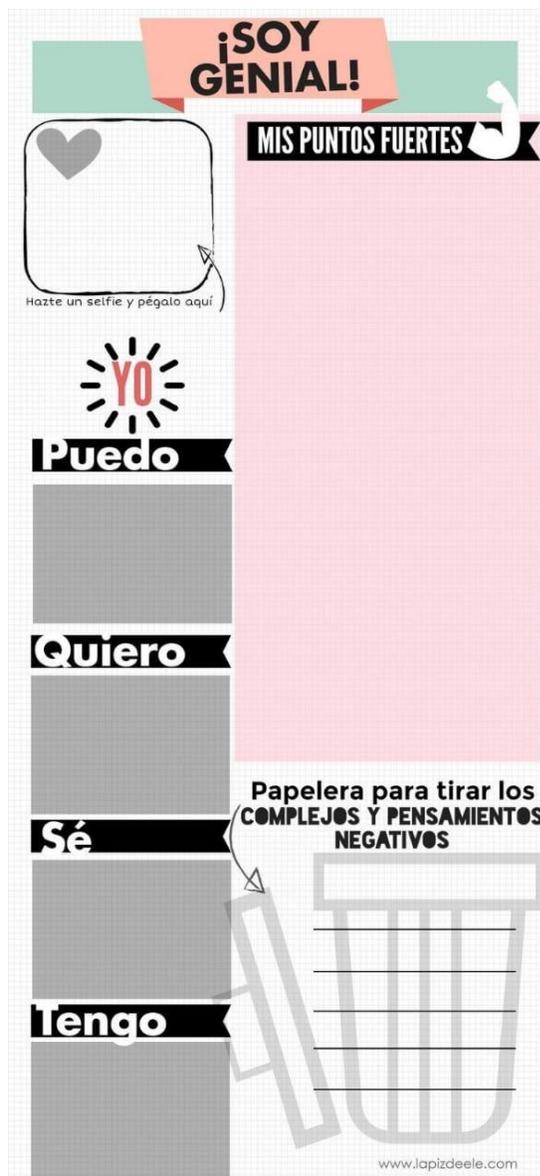
Los pensamientos positivos siempre nos ofrecen ventajas, y, por tanto, no nos centramos únicamente en la parte superficial de la situación. Pensar en positivo no significa no aceptar la realidad ni tampoco vivir en una situación irreal.

Crearemos parejas. Una persona tendrá el pensamiento negativo, y la otra lo convertirá en positivo. Por ejemplo: mi madre me ha regañado esta mañana. La frase contraria: afortunadamente no ha sido demasiado. Otro puede decir: obtuve una mala calificación en matemáticas. El pensamiento positivo, sin embargo, será: afortunadamente he sacado un sobresaliente en naturales. Cuando el facilitador haga una señal, los participantes cambiarán de rol (quien tenía el pensamiento negativo, ahora tendrá el positivo). Es recomendable que los mensajes positivos sean realistas, para que puedan utilizar este ejercicio en su vida diaria.

5. Ficha: Pensamientos negativos a la papelera.

La mayoría de nuestros pensamientos y opiniones vienen dados desde nuestra infancia y por las personas adultas de nuestro entorno. Por ejemplo: pensar que “no hago nada bien” puede ser la consecuencia de un padre o madre que repite una y otra vez “eres tonto/a”. Este tipo de relación puede convertirse en un círculo vicioso. Se debe deshacer lo antes posible de estos pensamientos.

Repartiremos una ficha a cada participante, la completarán con sus puntos fuertes, lo que pueden hacer, lo que quieren hacer, lo que saben hacer y lo que tienen para poder hacerlo. Completarán la ficha con la sección “papelera” donde escribirán los complejos y pensamientos negativos que deben ser desechados. Finalmente se analizarán los trabajos realizados.



6. Dinámica: Mi querido amigo.

Gustarse no significa ser perfecto, ni tampoco significa que nos gusten nuestros errores. Aunque aceptemos nuestros errores, sabemos que podemos cambiar y mejorar. Cada uno debe pensar y hablar de sí mismo de manera positiva. Somos personas especiales que tenemos habilidades y características determinadas. Cuando nos sentimos amados, apreciados y valorados nos sentimos bien.

Los participantes se sentarán haciendo un círculo. Repartiremos una hoja a cada uno y pediremos que escriban su nombre en mayúsculas. Pasarán esa hoja a su compañero de la derecha. El facilitador les pedirá que escriban algunas características positivas del “dueño” de la hoja (sus cualidades o cosas que hacen bien: deporte, estudios, expresión artística). Les daremos 2 o 3 minutos para escribirlo. Conviene que todos terminen a la vez. El facilitador puede hacer la siguiente pregunta: ¿qué es lo que más valoras de la personalidad de este compañero? Cuando el facilitador haga una señal, pasarán la hoja a su compañero de la derecha. El juego terminará cuando la hoja pase por las manos de todos participantes. Finalmente, llegará hasta su “dueño” y éste leerá en silencio lo escrito por los compañeros y compañeras.

Para la reflexión grupal podemos hacer las siguientes preguntas:

- ¿les ha gustado?
- ¿Cómo se han sentido?
- ¿Sabían que tenían las características que les escribieron?

7. Dinámica: Superando dificultades.

Sin esfuerzo no se consigue nada; no es adecuado compararse con los logros del resto, ya que nadie cuenta los esfuerzos y dificultades que ha tenido que pasar para llegar a los logros. Esforzarse es intentar hacer mejor las cosas, exigirnos un pequeño esfuerzo diario. A pesar de que el intento sea muy costoso, lo importante es hacerlo.

El facilitador repartirá una ficha a cada participante. En ella, deben especificar qué cosas hacen bien, en qué tienen dificultades y los pasos que deben tomar para mejorar. Al final, asumirán un compromiso para cada situación y lo escribirán.

De vez en cuando, el facilitador hablará sobre los compromisos adquiridos y hará un seguimiento hasta que éstos se logren. Cuando el participante logre el objetivo marcado, el facilitador le reforzará, reconociéndole el esfuerzo. A pesar de todo, el verdadero objetivo es superar limitaciones y esforzarse, no ser

perfecto, puesto que no existe la perfección real, y esto no hace más que producir frustración y reducir la autoestima. La lección consiste en esforzarse para superar nuestras limitaciones y obtener una mejora personal.

CON AMIGOS/AS	CON LA FAMILIA	EN LA ESCUELA	
			LO HE HECHO BIEN
			TENGO DIFICULTADES
			OBJETIVOS MARCADOS
			PASOS A SEGUIR PARA LOGRAR EL OBJETIVO

Analiza y escribe, en los ámbitos indicados, qué cosas haces bien, en qué tienes dificultades, qué objetivos asumes y qué pasos debes seguir para lograrlo dichos objetivos.

8. Cierre: Reflexiones finales.

Habilidades de gestión emocional en las relaciones interpersonales

Objetivo general: Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.					
Objetivo específico	Metas	Actividades	Tiempo	Responsable	Recursos
Fomentar una aptitud empática a fin de mejorar las relaciones interpersonales	<p>Fomentar la escucha activa a otras personas.</p> <p>Fomentar la actitud empática.</p> <p>Mantener buenas relaciones interpersonales.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación y bienvenida 2. Introducción inicial, reflexión de la imagen que se proyectará sobre la empatía. 3. Proyección de material audiovisual. 4. Reflexión del contenido de la proyección. 5. Dinámica: el juego de no oír. 6. Dinámica: Poniéndose en el lugar del resto. 7. Dinámica: Trabajo en común. 8. Dinámica: Mejoro con la crítica de otras personas 9. Dinámica: Expreso mi opinión de manera adecuada. 	2 horas sem	<p>Facilitador</p> <p>Facilitador y participantes</p>	<p>Video-Beam</p> <p>Laptop</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Material impreso</p> <p>Marcadores</p> <p>Lápices</p>

		Cierre: Reflexiones finales.			
--	--	---------------------------------	--	--	--

Plan de acción N° 4

1. Presentación y bienvenida.

2. Introducción inicial:

Se proyectará una imagen sobre la empatía y se reflexionará sobre su significado.

Imagen

3. Proyección de material audiovisual:

4. Dinámica: El juego de no oír.

Al desarrollar la actitud de escucha, estamos utilizando la conversación como medio de comunicación, tenemos capacidad de comprender los mensajes y somos capaces de superar graves problemas de comunicación.

Crearemos dos grupos en clase. La mitad se quedará en el aula y la otra mitad saldrá de la misma. El facilitador pedirá a los alumnos y alumnas que se han quedado en el aula que piensen en una historia que van a comentar luego a los y las compañeras que están fuera. A quienes están fuera, en cambio, el facilitador les dirá que cuando entren a clase un compañero o compañera les va a contar una historia pero que deben hacer como que no le oyen (mirando para otro lado, mirando al reloj, bostezando, haciendo gestos de aburrimiento). Los participantes que están dentro no sabrán lo que harán quienes han ido fuera. Cuando quienes se han quedado dentro hayan terminado de preparar la historia, quienes están fuera entrarán y harán parejas (alguien que se haya quedado dentro, con alguien que haya salido fuera), y cada uno/a cumplirá su papel. Cuando termine la actividad, comentaremos cómo se han sentido quienes han

preparado la historia. Finalmente, en grupos pequeños, haremos un listado con las pautas de la escucha activa que luego colgaremos en clase.

El facilitador debe intentar que el grupo de fuera esté el menor tiempo posible fuera de clase; para eso, deberá dar a los alumnos y alumnas que están dentro instrucciones claras y breves.

Las pautas de la escucha activa pueden ser las siguientes:

- Mirar a los ojos a quien habla y mirar a quien nos escucha.
- Actitud positiva en el cuerpo y cabeza. Ponerse en frente del compañero/a y sonreír.
- Respetar los turnos al hablar: sin interrumpir ni juzgar al que habla.
- Preguntar para comprender lo que nos dice.
- Resumir lo que ha dicho la otra persona, explicar su opinión.
- Tras el resumen, comentar lo que nos han parecido sus argumentos.
- Se pueden dar las propias opiniones, siempre y cuando se respeten los puntos anteriores.

5. Dinámica: Poniéndose en el lugar del resto.

De la misma manera que sentimos emociones, el resto también las sienten. Aunque cada uno las sentimos de manera distinta. Aceptar al resto implica comprender sus emociones y, por tanto, mejorar las relaciones que tenemos con los demás. Por ello, es importante enseñar a los niños y niñas a reconocer y apreciar las emociones del resto.

El facilitador introducirá la actividad de esta manera:

Ahora vamos a realizar una actividad en la que vamos a intentar escuchar los sentimientos de la gente. Escuchar al resto es algo que hacemos siempre, pero sin darnos cuenta. Pero ahora vamos a practicarlo para comprender mejor a la otra persona.

Voy a leerles unas frases, después de leerlas, deben levantar la mano y decir qué emoción hay detrás. Puede haber más de una respuesta correcta, porque

podemos sentir diferentes emociones a la vez. A veces, personas distintas tienen diferentes emociones en la misma situación.

Las frases pueden ser las siguientes:

- No puedo entenderlo. Voy a dejarlo.
- ¡Qué bien! Faltan ocho días para las vacaciones de Navidad.
- Mira el dibujo que he hecho.
- ¿Vas a llamar a mis padres?
- Qué mal, no hay nada que hacer.
- Nunca voy a hacerlo bien. Él o ella siempre lo hace mejor que yo, y, ¡yo practico!
- Tú nunca te quedas a ayudarlo/la, siempre soy yo.
- Estás logrando una nueva marca.
- Estoy haciendo bien este examen, ¿verdad? creo que va a estar bastante bien.
- Ese ejercicio lo puedo hacer yo. No necesito tu ayuda.
- Déjame en paz. A nadie le importa saber qué me pasa.
- Me gustaría decir eso, pero no puedo. Seguramente me pegará.
- No tengo amigos/as.
- Nadie va a jugar conmigo.
- Él me dejó ser el primero de la fila.

Por último, haremos las siguientes preguntas:

- ¿Te ha resultado difícil comprender el sentimiento expresado?
- ¿Qué te ha ayudado?
- ¿Cómo puedes estar seguro/a de lo que ha sentido alguien?
- ¿A veces es difícil escuchar los sentimientos de alguien? ¿Cuándo?
- ¿La gente puede sentir más de una emoción a la vez?

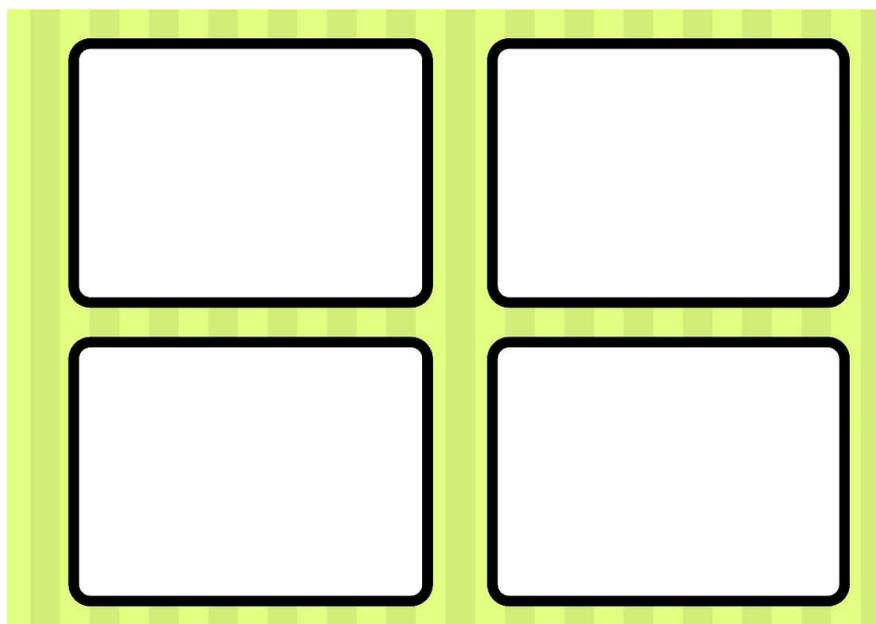
6. Dinámica: Trabajo cooperativo.

Vamos a tratar la reacción que tienen los participantes cuando comparten su trabajo o deben finalizar el de algún amigo o amiga.

Crearemos grupos de cuatro participantes. Daremos a cada uno/a un número del 1 al 4. A quienes tienen el 1, les daremos una ficha y, cuando el facilitador haga una señal, empezarán a dibujar una historia en el primer recuadro (tendrán 3 o 4 minutos para hacerlo). Cuando el facilitador haga otra señal, quien haya hecho el primer dibujo pasará la hoja al participante que tiene el número 2 y, siguiendo la secuencia, esta persona deberá hacer un dibujo en el segundo recuadro. Seguiremos así hasta que quien tiene el número 4 haga el último dibujo. Una vez dibujadas las viñetas, les daremos 5 minutos para que inventen una historia relacionada con los cuatro dibujos. Finalmente, cada grupo presentará su trabajo ante el resto.

Es recomendable comentar lo que cada uno/a ha podido sentir durante el ejercicio: qué es lo que más les ha gustado, lo que menos, si ha sido difícil ponerse de acuerdo.

Ficha



The image shows a worksheet for a cooperative activity. It features a light green background with a vertical stripe pattern. In the center, there are four empty, rounded rectangular boxes arranged in a 2x2 grid, each with a thick black border. These boxes are intended for participants to draw their respective parts of a story.

7. Dinámica: Expreso mi opinión de manera adecuada.

Debemos aprender a expresar nuestros desacuerdos ante las injusticias de manera pacífica, de lo contrario, nos convertimos en cómplices de esa situación. El facilitador comentará la importancia de responder ante las injusticias, aunque a veces sea difícil hacerlo. A continuación, repartirá a los participantes la ficha (a) para que en ella reflexionen sobre las injusticias que hayan vivido. Comentarán lo que se refleja en la ficha y el facilitador explicará los pasos a seguir ante una injusticia:

- Identificar lo que siento y sacar la emoción negativa por medio de la respiración.
- Escribir la razón para explicar por qué nos parece injusto el trato.
- Esperar el momento adecuado para expresar la queja.
- Explicar las razones.

Después de explicarles los pasos a seguir, crearemos grupos de participantes y les daremos otra ficha (b).

Entre todos y todas, deberán decidir una injusticia que hayan vivido y reflejarla en la ficha, junto con los pasos que deberían dar.

8. Dinámica: Mejoro con la crítica de otras personas.

Al igual que es importante que los participantes sepan hacer críticas, es necesario también que sepan recibir opiniones desfavorables. Con esta actividad trabajaremos la crítica y aprenderemos a respetar las opiniones del resto.

Esta actividad se realizará en dos sesiones. En la primera, repartiremos una ficha y explicaremos cómo la tienen que rellenar. Por un lado, los participantes preguntarán a su madre y su padre qué pueden mejorar de su carácter o de su actitud, y escribirán en la ficha la respuesta de su madre y padre. Por otro lado, preguntarán lo mismo a sus hermanos/as o a la gente de su entorno, y lo escribirán también en la ficha. Por último, preguntarán lo mismo a su mejor

amigo/a y lo reflejarán en la ficha. En la segunda sesión, comentarán con los compañeros/as las respuestas recibidas, y con la ayuda del profesor o profesora asumirán un compromiso.

Ficha

PUEDO MEJORAR

Pregunta a las personas de tu entorno qué puedes mejorar y escribe sus sugerencias

Mamá o papá

Hermano/a
Primo/a

Mejor amigo/a

ME COMPROMETO A

9. Cierre: Reflexiones finales.

Recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada

Objetivo general: Desarrollar la inteligencia emocional a través de la adquisición de competencias emocionales.					
Objetivo específico	Metas	Actividades	Tiempo	Responsable	Recursos
Ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada	Fomentar habilidades de organización. Promover actitudes positivas ante la vida.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación y bienvenida 2. Indagamos conocimientos previos 3. Reflexión de la actividad Mejoro con la crítica de otras personas. 4. Proyección de material audiovisual. 5. Reflexión del contenido de la proyección. 6. Dinámica: Formas de ser un buen compañero. 7. Dinámica: Análisis mi tiempo. 8. Dinámica: Hacer el camino paso a paso. 9. Dinámica: Las dificultades como lección. <p>Cierre: Reflexiones finales.</p>	2 horas semanales	Facilitador Facilitador y participantes	Video-Beam Laptop Hojas blancas Material impreso Marcadores Lápices

Plan de acción N° 5

1. Presentación y bienvenida.
2. **Introducción inicial:**
Indagamos conocimientos previos.
3. **Reflexión de la actividad:** Mejoro con la crítica de otras personas.
4. **Proyección del material audiovisual.**
5. **Dinámica: Formas de ser un buen compañero.**

Henry Ford decía: “La base es reunir el grupo, el avance mantenerlo y el éxito trabajar en equipo”.

Los participantes se pondrán en grupos de cuatro personas y les pediremos que reflexionen y escriban sobre la siguiente idea: ¿Qué características tiene que tener un compañero/a para crear un buen grupo de trabajo?

Cada grupo creará un mural escribiendo las características necesarias para ser un buen compañero de trabajo, y utilizando frases, imágenes o fotos. Finalmente se analizarán los murales realizados.

6. Dinámica: Análisis mi tiempo.

Para organizar nuestro trabajo y actividad, es muy importante tener en cuenta estos aspectos: qué actividad debemos realizar, por qué la hacemos, cuánto tiempo requiere y en qué se puede mejorar.

Daremos a cada participante una ficha para que la rellenen con las actividades que realizan fuera de clase (deberes, extraescolares, juegos, comidas, ver la televisión...). Posteriormente, pintarán con diferentes colores cada tipo de actividad (verde: actividades relacionadas con los estudios; naranja: deporte...) Comentaremos cuál es el color que destaca en cada participante, o si a alguno o alguna le falta algún color... Pondremos música relajante y cada quien

soluciones a cada dificultad, recursos que puedo necesitar, valoraciones de los resultados y cuándo voy a lograr el objetivo.

Ficha

HACIENDO EL CAMINO POCO A POCO

	CORTO PLAZO	LARGO PLAZO
OBJETIVOS		
BENEFICIOS		
POSIBLES DIFICULTADES		
SOLUCIONES A LAS DIFICULTADES		
MEDIOS NECESARIOS		
¿CUÁNDO VOY LOGRAR EL OBJETIVO?		

- 8. Lectura y reflexión:** Las dificultades como lección.
- ¿Antes de aprender, cuántas veces nos equivocamos?
 - ¿Qué vemos con cada fallo?
 - ¿Por qué no cedemos?
 - ¿Vale la pena errar para lograr el objetivo?

OBSTÁCULOS EN EL CAMINO

Cuenta una vieja leyenda que hace mucho tiempo un rey colocó una gran roca obstaculizando un camino. Él se escondió y miró para ver si alguien la quitaba. Los cortesanos del rey y comerciantes más adinerados llegaron y simplemente dieron un rodeo para poder pasar. Muchos otros protestaron ruidosamente contra el rey por no mantener los caminos despejados. Pero ninguno hizo nada por sacar la gran piedra del camino. Entonces, un campesino que llevaba una carga de verduras, al aproximarse a la roca, detuvo su paso. Puso su carga en el suelo y trató de mover la roca a un lado del camino. Después de empujar y fatigarse mucho, lo logró. Mientras recogía su carga de vegetales, notó una cartera en el suelo en el sitio en el que había estado la roca. La cartera contenía monedas de oro y una nota del rey indicando que el dinero era para el que removiera la piedra del camino. El campesino aprendió una lección, que otros nunca entendieron: cada obstáculo presenta una oportunidad única para mejorar. Así, ante cualquier obstáculo que se nos presente, podemos intentar rodearlo, podemos protestar ruidosamente o como el campesino tener el coraje suficiente para, aun teniendo otras cosas entre manos, detenernos, y buscar la forma de apartarlo de nuestro camino.

Ana B. Cuiñas

9. Dinámica: Lo he logrado.

Cuando logramos objetivos que no nos han sido impuestos sentimos bienestar, pero cuando alguien no tiene objetivos pierde la ilusión. Los alumnos y alumnas tienen que comprender que para lograr un objetivo el esfuerzo es fundamental. Es por esto por lo que es importante valorar los esfuerzos y celebrarlos. Cada participante comentará los logros alcanzados delante de sus compañeros. No tiene por qué ser un gran logro, los pequeños logros también se tienen en cuenta. Cada vez que uno cuente su experiencia, el resto le aplaudirá.

REFERENCIAS

- Altuna, J. y Dorronsoro, I. (2008) Educación emocional y social. España: Gipuzkoa
- Arias, F. (2006). Proyecto de Investigación. 3era Edición. Caracas-Venezuela Oriol ediciones
- Balestrini, M. (2001) Como se Elabora un Proyecto de Investigación. Caracas:Editorial Consultores y Asociados
- Balestrini, M. (2006). Como se Elaborara el Proyecto de Investigación.7ma edición. Caracas-Venezuela. Consultores Asociados
- Bar-On, R. (1997). El Bar - En Inventario emocional cociente (EQ-i): manual técnico . Toronto, Canadá: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). El modelo de Bar- On de inteligencia emocional – social. Psicothema. Universidad de Oviedo: Asturias.
- Bisquerra, R (2000) Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa [Revista en línea], Disponible: revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661 [consulta 2016, Julio 07]
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación educativa. (RIE) [Revista en línea] Disponible: <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661> [Consulta: 2016, julio 3]
- Bisquerra, R (2004) Educación emocional propuestas para educadores y familias [Documento en línea] Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Disponible: <https://books.google.co.ve/books?id=nMKvpwAACAAJ&dq=educaci%C3%B3n+emocional+propuestas+para+educadores+y+familias+rafael+bisquerra&hl=es&sa=X&ei=JyWhVZibM8LXoATp2JH4Bg&ved=0CBsQ6AEwAA> [consulta 2016, Julio 07]

- Bisquerra, R. (2015). [Página web en línea]. Disponible en:
<http://www.rafaelbisquerra.com>
- Bisquerra R. y Pérez N. (2007) Las competencias emocionales. Revista UNED.
 [Revista en línea] Disponible:
<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
 [consulta 2016, Julio 07]
- Casassus J. (2007) La educación del ser emocional. Editorial Cuarto propio. Santiago
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial de la
 República Bolivariana de Venezuela, N° 36.860, Diciembre 30, 1999.
- Damasio, A. (2005): En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los
 sentimientos, Crítica, Barcelona
- Ekman, P. (2003). Emociones reveladas: reconociendo rostros y emociones.
 Psychological Review. [Documento en línea] Disponible en:
<https://www.paulekman.com/wp-content/uploads/2013/07/Are-There-Basic-Emotions> [consulta 2016, Julio 07]
- Evans, D. (2002). Emoción: La ciencia del sentimiento. Madrid: Taurus.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). El papel de la inteligencia emocional
 en el alumnado: evidencias empíricas. Revista Electrónica de Investigación
 Educativa, 6:2. Disponible en:
<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenidoextremera.html> [consulta: 2016, 12 de
 octubre]
- Fidias, A. (2004). El proyecto de investigación, guía para su elaboración. 4ta edición .
 Editorial Episteme. Venezuela, Caracas
- Fredrickson, B (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The
 broaden-and-build theory . Revista Electrónica APA PsycNet [Revista en línea]
 Disponible en:

https://my.apa.org/apa/idm/login.seam?ERIGHTS_TARGET=http%3A%2F%2Fpsycnet%2Eapa%2Eorg%2F%3FloadState%3D1 Emotions [consulta 2016, Julio 07]

García, S. (2012). Inteligencia Emocional como base en el desarrollo personal de los orientadores de 5to grado “A” de la Escuela Bolivariana Guarabao II . Tesis de maestría no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia

Gervilla E. (2000). Valores de la educación integral. Bordón: Revista de pedagogía [Revista en línea] Disponible: https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=Vkwq8JkAAAAJ&citation_for_view=Vkwq8JkAAAAJ:u-x6o8ySG0sC [Consulta: 2016, julio 3]

Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata

Goleman, D. (2002). La práctica de la inteligencia emocional. Madrid: Cairos. [Documento en línea] Disponible: http://pmayobre.webs.uvigo.es/master/textos/evangelina_garcia/practica_inte_emocional.pdf [Consulta: 2016, julio 3]

Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2002). El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional. Barcelona: Plaza & Janés Editores.

Ley Orgánica de Educación. (2009) Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 2.635 (Extraordinario), Julio 28, 2009.

Gutiérrez, L y Santana D. (2001). La Etnografía en la visión cualitativa de la Educación. Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Contexto

Educativo. [Revista en línea] Disponible: <http://contexto-educativo.com.ar/2002/6/nota-06htm> [Consulta: 2017 febrero 19]

Hernández, R., Fernández C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. 3° edición. Colombia: Editorial McGraw Hill

Hermosilla, J. (2009). Guía para el diseño de programas socioeducativos de atención a la infancia. Foro de Educación [Revista en línea], Disponible: forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/142 [consulta 2016, Julio 07]

Ley Orgánica para la Protección del niño y el adolescente. Gaceta Oficial 5266. Octubre 02,1998.

Martínez, M. (2000). La Investigación Cualitativa Etnográfica en educación. Venezuela. Editorial Trillas.

Martínez, M. (2006). Fundamentación Epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona. Revista Polis [Revista en línea]. Disponible: <http://journals.openedition.org/polis/4914> [Consulta: 2021, junio 21]

Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Revista Paradigma [Revista en línea] Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002 [Consulta: 2017, abril 20]

Moraleda Ruano A. (2015). Justificación de la Necesidad de una Educación Emocional. Diseño de un Programa de Intervención Psicopedagógica de Educación Emocional. Tesis para optar al grado de Doctor en Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad Complutense de Madrid, España [Documento en línea] Disponible: <http://eprints.ucm.es/33062/> [Consulta: 2016, febrero 5]

- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría [Revista en línea] Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008 [Consulta: 2016, marzo 15]
- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. [Documento en línea] Disponible: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf [Consulta: 2016, julio 3]
- Parella, S. y Martins, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa. Segunda edición. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDEUPEL).
- Rodríguez, G; Gil, F y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. España. Ediciones Aljibe.
- Saarni, C. (2000). Competencia emocional: una perspectiva de desarrollo. En R. Baron, y JDA Parker (Eds.), El Manual de la inteligencia emocional: Teoría, desarrollo, evaluación y aplicación en el hogar, la escuela y en el trabajo. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sabino, C (2006) El proceso de investigación. Caracas. Editorial Panapo
- Salazar, F. (2012) . Propuesta para el Abordaje de la Violencia desde la Inteligencia Emocional. Caso: Liceo Bolivariano Manuel Felipe de Tovar. Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Investigación Educativa presentado ante la Universidad de Carabobo. Bárbula.
- Salovey y Mayer (1997). What is emotional intelligence? [Documento en línea] Disponible:http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1997MSWhatIsEI [Consulta: 2016, julio 8]

- Strauss A. y Corbin J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Tamayo, T. M. (2000). El Proceso de la Investigación Científica. México: Ediciones Lumusa. S.A
- UNESCO (1997). La educación encierra un tesoro. París, Francia. [Documento en línea] Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf> [Consulta: 2016, julio 3]
- Valles, A. (2000). Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas. Madrid: EOS
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador –UPEL.(2006). Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales. 4ta Edición. Caracas-Venezuela. Fondo Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador